



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDUC I  
CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

EMANUELA DÂNGELA SOUSA DIAS

**O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA**

CAMPINA GRANDE, PB

2012

## **O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA**

Trabalho apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências legais, para obtenção do título de Graduado.

Prof. Dr. Álvaro Luis Pessoa de Farias

CAMPINA GRANDE-PB  
2012

D543b            Dias, Emanuela Dângela de Sousa.  
                    O Brincar Como Direito e Necessidade da Criança  
                    [manuscrito] / Emanuela Dângela de Sousa Dias. – 2012.

81 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em  
Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Educação, 2012.

“Orientação: Prof. Dr. Álvaro Luis Pessoa de Farias,  
Departamento de Educação Física”.

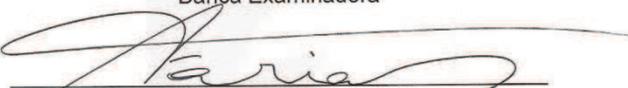
1. Educação Infantil. 2. Criança. 3. Aprendizagem. I.  
Título.

EMANUELA DÂNGELA DE SOUSA DIAS

**O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA**

Aprovação pela Banca Examinadora em 21 de Junho de 2012.

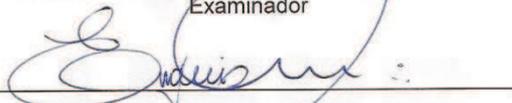
Banca Examinadora



Prof. Dr. Álvaro Luis Pessoa de Farias  
Orientador



Prof. Ms. Gloria Maia Leitão de Sousa Melo  
Examinador



Pro. Esp. José Eugênio Eloi Moura  
Examinador

CAMPINA GRANDE-PB

2012

# O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA

Emanuela Dângela de Sousa Dias

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar dentro do contexto da brincadeira as práticas pedagógicas, os espaços que são oferecidos na educação infantil e a visão dos educadores concernente a tal atividade. No entanto, para chegar aos fins desejados, foram utilizados como respaldos, uma revisão bibliográfica, o desenvolvimento do Projeto de Investigação e a Atuação Docente, intitulado: “O Lugar do Brincar na Educação Infantil”- vivenciado durante o estágio de atuação docente em educação infantil- e por fim, foram utilizados dados decorrentes de um questionário e de observações dessas práticas e do próprio PAID. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada na Creche e Pré-Escola Municipal Maria Ceci, localizada na cidade de Campina Grande-PB a partir da atuação docente na condição de professora estagiária do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, que por sua vez, também se constituiu como o campo de investigação. O PAID, foi desenvolvido numa turma da Pré- escola, denominada de pré II, envolvendo 19 (dezenove) crianças, de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade, no turno da manhã. As observações foram realizadas na turma do Maternal I envolvendo 18 (Dezoito) crianças, de 03 a 04 anos, no turno da tarde. Através das observações, podemos perceber a importância do brincar no processo de ensino e no desenvolvimento/aprendizagem dos infantis. Foi perceptível também o quanto se faz necessário, nas práticas pedagógicas de instituições de educação infantil, espaços abertos para que o ato de brincar possa vir a acontecer. Diante da ausência do brincar nas práticas e propostas pedagógicas dos professores - aspectos visualizados no processo investigatório e comprovados com os dados colhidos através dos questionários - observa-se a necessidade de analisar as contribuições e relevâncias do brincar para o desenvolvimento integral das crianças. Para tanto, o presente trabalho, constitui-se em uma oportunidade de discussão sobre a relevância do brincar, especialmente na educação infantil, bem como, pensar sobre os espaços e tempo que são destinados a tal atividade no ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Brincar, Educação Infantil; Infância.

## PLAYING AS RIGHT AND NECESSITY OF EVERY CHILD

Emanuela Dângela de Sousa Dias

### ABSTRACT

This article aims to analyze within the context of the fun, the pedagogic practices, the spots wich we offered in the kindergarten education and aims also to analyze the right of educators that treat such activity. However, to reach our desired ends, it was very useful, as support bibliographical review, the development of the investigation of the project and lecturing performance, wich had by head word: The playground in the infantile education, experience acquired by me during my teaching training in the infantile Education. It was a research compounded by a questionnaire and. Nevertheless, this work is a fruit of experience from “how- making” as well a qualitative research wich took place in the creche and school Maria Ceci, at the city of Campina Grande-PB. From my lecturing instruction in the condition of teacher training in the Pedagogic course at State of University of Paraíba, that by its time, was regarded as investigation field. Such project was developed in a group of 19 childrens (age between 4 and 5 years old) by evening period in Nursery School II, and another group of 18 children ( age between 3 and 4 years old) by the afternoon period, in the nursery School I. Through such observations we can notice the value of the fun in the classroom as well the playful process of teaching and learning of the children. It was also notice able how much is necessary, in the pedagogic practices of the infantile education institutions to open the spots in order to let the act of playing could happen. In the face of the absence of playing in the practices and pedagogic purposes of the teachers-noticed aspects in the investigated process become necessary to analyze the contributions and the importance of playing for the wide development of the children. There for, the present work became one more opportunity to discuss about the importance of playing especially in the nursery school, as well to think about the space/time address to such activity in the field of school environment.

**KEY-WORDS:** Playing; Infantile Education; Childhood.

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por todo o amor e dedicação para comigo, e por terem sido essenciais para que eu tenha me tornado a pessoa que hoje sou.

As crianças, que me foram peças fundamentais para que este trabalho viesse a existir, e a meu orientador e amigos pelo carinho e apoio em todos os momentos que precisei.

## SUMÁRIO

	PÁGINA
1.INTRODUÇÃO.....	10
2. BREVE HISTÓRIA SOCIAL DA INFÂNCIA VINCULADO A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
3.0 BREVE HISTÓRICO DO BRINCAR VINCULADO A EDUCAÇÃO.....	20
4.0 O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA.....	24
5.0 BRINQUEDOTECA: ESPAÇO DE DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA.....	31
6.0 .OBJETIVOS.....	35
6.1 OBJETIVO GERAL.....	35
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	35
7.0. METODOLOGIA.....	36
7.1 TIPO DE PESQUISA.....	36
7.2 LOCAL DA PESQUISA.....	36
7.3 ETAPAS.....	36
7.3.1 PRIMEIRO MOMENTO – PERÍODO DE OBSERVAÇÃO EM SALA DE AULA: OLHAR OBSERVADOR SOBRE A REALIDADE.....	37
7.3.2. SEGUNDO MOMENTO – APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS COM OS/AS PROFESSORES/AS.....	37
7.3.3. TERCEIRO MOMENTO – ANÁLISE ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA.....	37
7.3.4. QUARTO MOMENTO – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE.....	37
8.0. ANÁLISE ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA E UM OLHAR OBSERVADOR SOBRE A REALIDADE.....	38
9.0. A VIVÊNCIA E ANÁLISE DO PROJETO E ATUAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DOCENTE.....	43
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
11. REFERÊNCIAS.....	70
12. ANEXOS.....	74

12.1 TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL .....	75
12.3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCL..	76
12.4. TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	77
13. APÊNDICE.....	78
13.1 QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES.....	79
13.2 QUESTIONÁRIO PARA AS CRIANÇAS.....	80

## 1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que, o brincar é uma atividade primordial e inseparável da infância. A brincadeira proporciona a criança liberdade e autonomia para tomar suas próprias decisões e estabelecer regras de seu interesse. Enquanto brincam os pequenos se expressam, aprimoram suas potencialidades e aprendem. Assim, o brincar resulta em muitos benefícios para as crianças como apontam Brandão, Melo e Mota (2009, p. 41-42)

Outro aspecto a ser considerado é a grande quantidade de ações desencadeadas nas crianças quando estão envolvidas em jogos e brincadeiras. Pular, correr, saltar obstáculos, equilibrar, lançar objetos, “fazer de conta” que é um herói [...] favorecem o desenvolvimento da coordenação motora, da linguagem, memória, raciocínio, noção de tempo e espaço, enfim todos os aspectos do desenvolvimento (físico-motor, afetivo, cognitivo e social) estão presentes nas inúmeras ações da criança quando brinca.

Historicamente a criança nem sempre foi reconhecida como tal, muito menos como um ser social com especificidades. Por muito tempo foi considerada um adulto em miniatura. Somente por volta do século XVII e mais intensamente no século XVIII o sentimento infância surge primeiramente na França, e nessa perspectiva de sentimento que Rousseau baseia a sua concepção de criança.

Rousseau (1968) defendia uma pedagogia centrada na criança, que a trouxesse à “cena”, mas não como um adulto em tamanho menor, e sim como criança, um ser que possui características distintas das dos adultos, além de portador de direitos que devem ser respeitados. O mesmo priorizava a idéia de que, os adultos devem deixar a criança ser criança, fazendo coisas de criança. Nesse sentido, pode-se incluir o brincar, pois, conforme essa pesquisa é traçada e pensada, vê-se que o brincar é uma atividade inerente a infância.

Por padrões artificiais (criança só brinca na hora do recreio) produzidos e evidenciados nas práticas pedagógicas de educadores da educação infantil, faz-se necessário uma reflexão sobre o perigo da ausência e a importância da presença do lúdico no cotidiano escolar, principalmente na educação infantil.

Nunes & Sousa ressaltam que (apud HERMIDA 2008, p. 80),

A sala de aula tem entre outras características, o fato de se apresentar como coisa séria, não permitindo espaço para o divertimento, o rigor, e a disciplina são mantidos em nome dos padrões institucionais, o que torna o ambiente infantil artificial, longe dos gostos das crianças.

Entretanto, antes de tudo, é preciso considerar a criança como tal, e reconhecer as suas especificidades e as suas múltiplas linguagens. Pois, brincar é um momento sagrado; de suma importância para a criança. É através das brincadeiras que os pequenos ampliam os conhecimentos sobre si mesmos, e sobre o mundo em que os rodeiam.

Sabemos que, as crianças não aprendem ou não raciocinam como os adultos, uma vez que estão em processo de formação. Por isso ao lidar com crianças, em especial o professor, deve adotar uma abordagem educacional diferente. As brincadeiras e jogos são espaços privilegiados para o desenvolvimento infantil, e para a sua aprendizagem. Ou seja, as brincadeiras infantis exercem uma postura que vai além de mera diversão, possibilitam aprendizagem de várias habilidades, enriquecendo assim, o desenvolvimento intelectual e/ou integral destas.

Conforme já frisado anteriormente, o brincar para a criança, é um espaço onde ela constrói o conhecimento sobre ela mesma, e sobre o mundo que a cerca. Com isso, a brincadeira torna-se uma maneira pela qual os pequenos organizam e constroem seu mundo. Para Cunha (apud MALUF, 2009, p. 20) “Brincando a criança desenvolve suas potencialidades. Os desafios que estão ocultos no brincar fazem com que a criança pense e alcance melhores níveis de desempenho”.

Entendendo o brincar como fator relevante no processo de desenvolvimento das potencialidades da criança e de ferramenta indispensável no ensino e aprendizagem, é de suma importância na educação infantil, o educador ensinar as disciplinas curriculares aos educandos através da ludicidade, uma vez que, o lúdico desperta o interesse das crianças. Porém, ao propor o brincar na sala de aula, o docente não deve visar somente fins pedagógicos, pois estará tratando o brincar como uma mera atividade curricular, e não como uma atividade prazerosa e rica em estímulos ao desenvolvimento integral dos pequenos.

Por conseguinte, o brincar deve ocupar um lugar primordial nos currículos de educação infantil e na prática pedagógica. A visão que corrobora com o destaque para o brincar, é apontada por Maluf (2009, p.29, 32),

O brincar pode ser um elemento importante através do qual se aprende, sendo sujeito ativo desta aprendizagem que tem na ludicidade o prazer de aprender. [...] Pode-se afirmar que, o brincar, enquanto promotor da capacidade e potencialidade da criança, deve ocupar um lugar especial na prática pedagógica, tendo como espaço privilegiado a sala de aula. A brincadeira e o jogo precisam vir à escola.

Diante do exposto, esse trabalho tem como pretensão, analisar a visão dos professores com relação ao brincar dentro do contexto escolar, a partir da nossa atuação numa turma da educação infantil, na condição de professora estagiária e pesquisadora. Os dados empíricos, adquiridos no decorrer da nossa atuação docente/investigativa, permitiram uma aproximação com a indagação: Com o brincar é considerado no discurso e nas práticas de educadores da Educação Infantil?

Para tanto, fomos incentivadas a irmos a uma instituição de educação infantil vivenciar experiência docente e investigatória. A escolha do tema deu-se como necessidade de ampliarmos nosso conhecimento a cerca de como o brincar se faz presente nas práticas pedagógicas e na instituição de Educação Infantil.

Para tanto, através do brincar e ludicidade, desenvolvemos nossa prática docente, em uma instituição pública de educação infantil, localizada na cidade de Campina Grande, numa turma do Pré – escola no turno da manhã, durante três meses. E na mesma instituição, no turno da tarde, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa no período de três meses e observações durante dois dias por semana. Para a pesquisa, utilizamos instrumentos estruturados (questionários), para colhermos opiniões dos professores acerca do tema, a fim de verificarmos a visão dos professores com relação ao brincar.

O presente trabalho se constitui como um convite a um debate sobre a temática aos profissionais da educação que lidam com crianças. Trabalho este que poderá servir de subsídio a outros debates sobre o tema, ou ate mesmo um aprofundamento.

## **2.0. BREVE HISTÓRIA SOCIAL DA INFÂNCIA VINCULADA À EDUCAÇÃO INFANTIL**

A visão que temos hoje sobre a infância é relativamente nova, pois a idéia de infância não existiu sempre da mesma maneira, e muito menos como a da atualidade. Durante muito tempo, as crianças foram tidas com inferioridade e desconsideradas como sujeitos sociais, desprovidas de direitos e sem características próprias. Durante o Brasil colônia, as relações ou envolvimento entre filhos e pais eram bem diferentes das que vemos no mundo contemporâneo, pois muitas crianças, desde seu nascimento não eram cuidadas por seus pais, e sim por terceirizados, como é o caso das crianças de famílias abastardas, nas quais eram criadas pelas negras amas-de-leite.

A criança da mulher escrava, que quando não era jogada a margem da sociedade, para sobreviver tinha que se adaptar ao trabalho materno. Kidder (apud PARDAL, 2005, p. 52), descreve que no Brasil na sociedade escravista, muitas das escravas, por necessidades, amarravam os filhos nas costas a fim de cuidar dos seus filhos e trabalhar ao mesmo tempo.

De um modo mais geral, os estudos que tratam do aparecimento da infância no Ocidente, tomam como ponto de partida os trabalhos de Philippe Ariés, que no qual, enfatiza em seus estudos, a origem da infância na França. De acordo com este último (1978), até o século XVI, a vida das crianças não era fácil. A afetividade com os pais não existia. Na idade média (século V à XV), poucas crianças sobreviviam às inúmeras dificuldades (falta de cuidados por parte dos pais), e muitos viviam nas ruas como mendigos (filhos de pais pobres, que tinham que trabalhar e não tinham onde deixar seus filhos). No entanto, a morte dos pequenos não trazia muito sofrimento aos pais, uma vez que estes acreditavam que ao morrer, seus filhos se tornariam anjinhos e teriam uma vida desejável e melhor. Não existia um tratamento especial para a criança, o que tornava sua sobrevivência difícil.

Diante do que foi descrito acima, é possível entender o porquê da taxa de mortalidade e marginalidade infantil ser tão alarmante durante essa época. Quando uma criança sobrevivia às diversas dificuldades, e chegava a uma idade maior, era considerada e tratada como um adulto em miniatura. Portanto,

não havia leis específicas para a infância, as crianças participavam de eventos cotidianos dos adultos e vestiam roupas de adultos, uma vez que não existiam trajes específicos para as crianças. Segundo Ariés (apud DORNELLES, 2005, p. 24), antes do século XVII na França, não havia o “status infância”, e nenhum espaço separado do “mundo adulto” para as crianças.

Para a sociedade medieval, o desejável era que, a criança crescesse logo para ser inserida no mundo do trabalho. Com raras exceções de filhos das famílias ricas, as crianças participavam de atividades produtivas da mesma forma que os adultos. De acordo Ariés (1978) as condições de vida das crianças no Ocidente no início do século XIX eram assustadoras, uma vez que, os pequenos exerciam uma jornada de trabalho de até dez horas diárias. E o mais terrível eram as execuções de crianças de apenas sete anos de idade, por cometerem delitos tão superficiais, como por exemplo, roubar uma blusa ou um alimento.

Nesse ponto da história, é pertinente ressaltar que, na França as crianças ao completarem sete anos de idade eram “adestradas” por estranhos. Ou seja, a partir dessa idade, os infantis eram colocados em famílias estranhas para treinar e aprender os serviços domésticos. Isso acontecia, pois nessa época, as atividades domésticas eram vistas como uma boa forma de educar e disciplinar as crianças fossem elas pobres ou ricas (Ariés, 1978).

Com isso, a criança era vista como o aprendiz, e o anfitrião era o mestre como afirma Ariés (2006, p. 156) “Era através do serviço que o mestre transmitia a uma criança não a seu filho, mas ao filho de outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir”. Neste sentido, a criança aprendia coisas dos adultos e não coisas das crianças, levando-nos a considerar que os pequenos eram entendidos como um adulto em tamanho menor.

Essa visão de criança como adulto em escala menor, era bem explícita nas pinturas. Assim, a concretização desses escritos e em seus estudos sobre a descoberta da infância na França, Ariés (apud PALÁCIOS, 2004, p. 19), afirma que, até o final do século XIII as representações artísticas das crianças eram como adultos em tamanho menor (desde as suas vestes até as suas atividades). De acordo com o referido autor, essa representação da criança nos faz compreender que, a imagem da criança não existia, ou não era algo real.

Na idade moderna (século XVI à XVIII), mais precisamente nos contextos da Revolução Industrial e do Iluminismo, surge timidamente na França, os primeiros atendimentos as crianças pequenas. Porém, o foco não era a criança, mas a mãe. Isso se explica pelo fato de que, durante essa época a mãe operária tendo que trabalhar não tinha onde deixar os seus filhos. Para isso, foram criadas casas de acolhimentos para as crianças, mais conhecidas como “asilos” ou “refúgios”.

Ariés (1978, p. 28), ao tratar da história da infância, mais especificamente sobre a pintura, aponta que o século XVII apresentou importância no aparecimento da infância na sociedade e no ambiente familiar.

Foi no século XVII que os retratos de crianças sozinhas se tornaram numerosos e comuns. Foi também nesse século que os retratos da família, muito mais antigos, tenderam a se organizar em torno da criança, que se tornou o centro da composição.

Segundo Ariés (apud DORNELLES, 2005, p. 25), a partir do século XVII, vendo que a criança poderia ser futuramente um sujeito útil à sociedade e que precisaria ser “domada”. Na França, a criança passa a ser vista como um ser frágil, dependente e inocente, que precisaria ser cuidada e moldada. Desde então, só deixava de ser criança quando não fosse mais dependente do adulto. Diante disso, surge um sentimento denominado por Ariés de “sentimento de infância”, cuja hegemonia se faz sentir nas sociedades do Ocidente.

Pouco a pouco, as coisas começaram a mudar, e durante a idade moderna, pela primeira vez, como já foi ressaltado acima, a criança foi representada na pintura como criança, onde exibiam crianças participando de atividades exclusivamente da infância. E até o ambiente familiar foi repensado, sendo a criança agora representada na pintura como o centro da família.

No período de transição do feudalismo para o capitalismo, ocorreram na Europa Ocidental algumas mudanças nas relações sociais, que “mexeram” com as estruturas da organização familiar, escolar e no “sentimento de infância”. A criança tornou-se fonte de alegria, e diversão, resultando assim, em cuidados e atenção aos pequenos.

De acordo com Ariés (1978, p. 100), por meados do início do século XVI e começo do século XVII, emerge um novo sentimento, que o autor denomina de “paparicação”, tal sentimento era visível nas atitudes das amas-de-leite e

das mães ao cuidarem das crianças.

Um novo sentimento da infância havia surgido em que a criança, por sua ingenuidade e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de “paparicação”. [...] originalmente esse sentimento pertencerá às mulheres, encarregadas de cuidar das crianças – mães e amas.

O sentimento de “paparicação” foi bastante criticado, principalmente por moralista ou padres, alegando que esse sentimento era algo prejudicial, que poderia deixar a criança “mal criada”, pelo fato dos adultos “babarem” tanto as crianças e deixá-las fazer tudo que queriam. Assim, brota um novo sentimento entendido por Ariés (1978) como “sentimento moralista”. Esse sentimento, inspirou toda a educação Francesa até o século XX. Na perspectiva dos moralistas, os pequenos não eram divertidos, mas sim seres frágeis, portanto, era preciso preservá-los através da disciplina e correção, pois a preocupação maior era com a moral e a racionalidade dos costumes dos pequenos.

De acordo com Dornelles (2005, p. 28), o “sentimento de infância”, foi uma mera estratégia do governo para proteger as crianças da marginalidade e diminuir a mortalidade infantil. Porém, o interesse oculto partia da concepção de que, a criança sendo governada desde pequena, ela seria futuramente um adulto útil à sociedade, e principalmente ao seu crescimento econômico.

Neste contexto, várias estratégias para a preservação da vida dos infantis entraram em vigor, como é o caso dos discursos realizados por médicos e higiênicos, pois os mesmos buscavam convencer as mães a cuidarem de seus filhos, e não entregá-los as amas-de-leite, alegando que essas últimas, dariam uma “má criação” às crianças, impondo às mães, o amor e o cuidar de seus filhos.

Para Dornelles (2005, p. 28), essa ação de conscientização tinha por intenção implícita, controlar a taxa de mortalidade infantil nas populações mais pobres, e diminuir os custos com abrigos para menores abandonados. Em resumo, o surgimento do “sentimento de infância” foi uma estratégia do governo para governar os pequenos.

Contudo, para que essa relação de poder sobre os infantis produzisse efeitos, seria necessário que os pequenos fossem reconhecidos e mantidos até o fim como sujeito de ação. Ou seja, para governar as crianças, havia a

necessidade de vê-la ou conhecê-la, de inventá-la ou trazê-la à história. Por esse motivo, o surgimento do “sentimento de infância” foi conveniente às necessidades da época em questão.

Logo, a estratégia de governar as crianças seria uma forma de agir sobre elas, de tal forma a controlar suas condutas, corpo alma e consciência. Corrobora com o pensamento de Dornelles (2005, p. 43) ao afirmar que, “A emergência da infância é, pois, a constituição da criança como objeto de um saber que atende a uma necessidade e a uma vontade de poder: conhecer para governar”.

Ao emergir a infância e ganhar notoriedade, surge também à família. Onde os pais são os responsáveis pelas crianças, tendo como principais tarefas: manter seus filhos em casa protegendo-os da rua, e controlar a sua sexualidade. A casa passa a ser o espaço privilegiado e de responsabilidade da família.

Como já mencionado nesse texto, para controlar os infantis, ou melhor, a população em geral, era preciso conhecê-la melhor. A partir disso, por volta do século XIX, ancora uma nova estratégia de controle do governo na França: as Ciências Humanas. Essas descreviam e direcionavam as soluções dos problemas dos homens, objetivando produzir conhecimentos para governar, disciplinar e regular melhor as condutas das populações. Por conseguinte, as Ciências Humanas contribuiriam para o governo adquirir valiosos instrumentos para disciplina e vigilância das crianças.

Dessa forma, vale salientar a relevância das instituições disciplinares, como a escola, que foi criada para vigiar as crianças. (Dornelles, 2005, p 60-61). Um exemplo disto eram as escolas cristãs, que desejavam tornar os indivíduos seres dóceis e úteis à sociedade. Essas escolas se expandiram através dos grupos religiosos e das associações beneficentes.

Com isso, inicia-se o sumiço da criança como adulto em escala menor, e assiste-se a gênese de uma das conquistas dos pequenos, que é o aparecimento da criança aprendiz, dando origem assim ao processo de escolarização das crianças. De acordo com Dornelles (2005, p. 33) entre os séculos XVII-XVIII, aparece um tipo de pedagogia “centrada na vida”, mais conhecida como “pedagogia da infância”, respeitando o desenvolvimento infantil. Trata-se de uma pedagogia que requeria o conhecimento da mente da

criança para melhor adaptá-la à sociedade existente.

Neste contexto, podemos destacar os estudos de Jean Jacques Rousseau, que enquanto pensador criou um romance pedagógico de intensa repercussão social, o “Emílio ou da Educação”. Com essa obra, Rousseau combateu as idéias que prevaleciam em seu tempo em relação à criança, uma vez que para ele, a criança não era um adulto em miniatura, mas sim, um sujeito com necessidades e características específicas, de seu próprio desenvolvimento.

Rousseau (1968) traz a criança à cena na história da vida. Foi um dos maiores precursores do reconhecimento da criança como criança, indicando que a criança deveria ser tratada de forma diferenciada do adulto. E ainda afirma que, os pequenos devem ser crianças antes de chegar à idade adulta, evidenciando assim que, cada fase do desenvolvimento deve ser respeitada, pois cada fase apresenta características peculiares e se desenvolvem naturalmente.

O “sentimento de infância” se concretizou com a criação e existência da escola, pois foi criada diretamente para os infantis, se constituindo mais tarde como um direito deles. Após um grande desdém para com os pequenos, a criança se destaca como sujeito merecedor de cuidado e proteção.

Com o ingresso da mulher no mercado de trabalho, as relações entre sociedade e família foram sendo modificadas na França no século XIX. Os discursos e as providências foram sendo realizadas, resultando na criação de creches para as crianças de famílias pobres. De acordo com Pardal (2005, p.52), as primeiras instituições de atendimento a criança afloram durante o século XIX, inicialmente na França em 1844, e no Brasil só surge em 1870. O atendimento realizado pelas instituições era de caráter assistencialista, tendo em vista que não eram responsáveis pela educação dos pequenos, pois só prestavam serviços de cuidado, higiene e alimentação das crianças. Assim, compreende-se que, a creche se resumia a um espaço de “depósito de crianças”, onde as mães as deixavam enquanto iam trabalhar.

Posteriormente, a creche passa a ser um espaço também da criança advindas das classes privilegiadas. Nesse contexto, encontra-se uma desigualdade na educação infantil, pois, para a criança oriunda da classe menos favorecida o atendimento da creche se abreviava aos cuidados, e o

atendimento da creche à crianças de famílias ricas, ia além do cuidar, cabia também o educar.

Dornelles (2005) assinala que, com o crescente aumento da sociedade, sente-se a necessidade de controlá-la, ou mais precisamente de formar cidadãos e cidadãs, com a concepção de que, controlando os pequenos podia-se controlar também a família, e a melhor forma de fazer isso seria através da educação escolar. Por esse motivo, aparece a idéia de preocupação com a educação nas creches, tanto para crianças de famílias pobres como também das ricas.

No Brasil, a preocupação com a qualidade da educação para crianças de 0 a 6 anos de idade, vem crescendo, resultando em diversos estudos tanto por profissionais da área como também dos órgãos responsáveis, como é o caso do MEC (Ministério de educação) que atua estabelecendo políticas públicas para a melhoria da educação infantil. A elaboração de documentos que visam a melhoria da educação escolar, como é o caso da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 providenciou várias inovações a educação das crianças, entre elas a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica destinada a creches e pré-escolas, bem como o Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI - 1998), as Diretrizes Curriculares Nacional para Educação Infantil (DCNEI - 1998) e os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (PNQEI – 2006) dentre outros. Tudo isso, a fim de oferecer e garantir um melhor atendimento aos infantis (MELO BRANDÃO e MOTA, 2009, p. 11).

Hoje, pode-se dizer que a criança é reconhecida como sujeito social com um aspecto específico: a infância. Essa visão de criança como sujeito social, com características próprias, tem respaldo legal desde a publicação da Constituição Federal Brasileira de 1988, que a reconhece como sujeito provido de direitos. E um dos principais direitos é o acesso à educação infantil. Educação de qualidade, que favoreça o desenvolvimento integral dos pequenos, isso evidencia as conquistas para os infantis. O direito à educação, espaços propícios foram criados como a creche e a pré-escola, que são consideradas agora como um espaço de educação infantil, e como um direito da criança, não apenas como um mero espaço de “depósito de crianças” onde a mãe trabalhadora deixará seu filho para conseguir trabalhar.

Outra conquista, é a exigência de profissionais qualificados para a educação infantil. De acordo com o RECNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil), as funções para a educação infantil devem ser de qualidades. Para isso, o educar não deve estar dissociado do cuidar, de brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada. Portanto, é relevante o educador considerar as múltiplas linguagens das crianças nesse processo de educação e os seus respectivos cuidados. Segundo o documento, a formação dos professores de educação infantil deve ser contínua e que possa contribuir de forma qualitativa ao atendimento as crianças das creches e pré-escolas (Brasil, 2002).

Em suma, a trajetória do reconhecimento da existência da infância e a atenção e cuidados para com as crianças não foi algo conquistado facilmente. As conquistas alcançadas foram decorrentes de um processo lento. No entanto, trazer a criança à história foi uma forma de considerá-la sujeito social, de vê-la como sujeito provido de necessidades, interesses, características próprias e evolutivas.

### **3.0. BREVE HISTÓRICO DO BRINCAR VINCULADO À EDUCAÇÃO**

O reconhecimento legal de considerar a criança como criança, sujeito social, e provido de direitos, foram grandes conquistas para os infantis. Muito além da educação, o brincar se constitui como direito de toda criança. De acordo com Lei nº 9.131, de 24 de Novembro de 1995, tendo em vista o parecer CNE/CEB nº 20/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU, Art. 4º vê-se que:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações e práticas cotidianas vivencia, constrói sua identidade pessoal coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende [...].

Entretanto, quando falamos de criança, logo associamos ao brincar. O brincar é uma atividade inerente à vida humana, mas que para criança é essencial ao seu desenvolvimento.

Assim, de acordo com Santos e Almada (apudHERMIDA, 2008, p. 43),

“O brincar, como uma das atividades peculiares da criança, é uma das ações que lhe confere identidade. É uma das necessidades humanas que na infância é mais acentuada e que ao longo da vida vai se ocultando nos afazeres e nas responsabilidades do adulto”.

Os educadores precisam levar em consideração essa enorme importância do brincar, incluindo brincadeiras e dinâmicas no currículo da educação infantil. E isso não é uma apelação, uma vez que estamos falando de uma obrigação do professor e de um dos direitos da criança. A Declaração Universal dos Direitos da Criança (aprovada pela ONU em 1959), no artigo 7º, ao lado do direito à educação, ressalta o direito ao brincar, “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito”.

Porém, nem sempre essa atividade foi considerada e reconhecida como necessidade e direito dos pequenos. Assim como o “sentimento de infância”, o brincar também apresenta uma dimensão histórica e cultural, cuja análise é imprescindível para a sua melhor compreensão.

Durante muito tempo, a infância não tinha o seu próprio espaço social e, conseqüentemente, as crianças não eram vistas como seres que necessitavam de cuidados próprios e de uma educação voltada inteiramente para elas. Dessa forma, não havendo reconhecimento de infância, também não havia reconhecimento do brincar, como atividade necessária ao desenvolvimento da criança. (Wajskop, 1999)

Segundo Kishimoto (2010, p. 62), durante a Idade Média, o jogo infantil era considerado como uma mera recreação, e não como algo sério, por sua associação aos jogos de azar que eram bastante praticados na época. E por muito tempo, o brincar foi visto apenas como um passa tempo ou um momento em que se privava a criança das preocupações do mundo adulto. A espontaneidade dos/as infantis era ignorada, pois não consideravam suas qualidades e respeitava as especificidades dessa fase em que se fundamenta a base da educação humana.

No Renascimento (aproximadamente entre fins do século XIII e meados do século XVII), embora timidamente, o brincar passa a ser visto como uma conduta livre, favorecendo o desenvolvimento da inteligência como elemento facilitador da aprendizagem. No entanto, a brincadeira foi adotada como

instrumento de aprendizagem de conteúdos escolares e de desenvolvimento. Destarte, em vez das palmatórias, repressão e dialética, o/a educador/a deveria dar uma forma lúdica aos conteúdos escolares. (Kishimoto, 2010, p. 62).

No entanto, essa concepção de ver o brincar como um elemento facilitador e fortalecedor da aprendizagem e desenvolvimento, consolidou-se no Romantismo (século XVIII na Europa que perdurou por grande parte do século XIX), a época em que surge a concepção da infância e da criança como um ser dócil e de natureza boa. Segundo Kishimoto (2010, p. 63), “é no Romantismo que o jogo-brincar, aparecem como atividades espontâneas e específicas da criança”.

É recorrente encontrarmos na literatura em que se abordam estudos sobre a criança, a importância do brincar no seu processo de desenvolvimento e de ensino e aprendizagem. Todavia, como contradição, há a visão de muitos educadores que consideram o brincar como uma atividade oposta ao trabalho pedagógico, ou como algo sem importância. Dessa forma, não incluem a ludicidade nos planejamentos, privando as crianças desse direito (o brincar).

Segundo Redin (1998, p. 55) “A violação do direito de brincar pode ser consequência das sociedades modernas”. O autor afirma que, o mundo moderno dá ênfase as atividades voltadas para o trabalho e para o crescimento econômico da sociedade. Com isso, as necessidades biopsicossociais ficam em último plano, como é o caso da brincadeira, pois fica entendida como uma atividade de perda de tempo e não como uma prática produtiva.

Alguns autores, como Frederich Fröebel, Montessori e Jean-Jacques Rousseau, influenciados pela filosofia de suas épocas, romperam com a educação tradicionalista e contribuíram para uma análise diferenciada da educação própria para os infantis. Todos eles consideravam as crianças como seres com características e um desenvolvimento próprio, que precisam ser reconhecidas. As idéias desses pensadores fizeram a infância aparecer, tanto no Brasil como em outros países, atribuindo características distintas dos adultos, a partir da ludicidade ( KISHIMOTO, 1990).

Montessori desenvolveu uma metodologia de forma a implementar a educação sensorial (KISHIMOTO, 1990). De acordo com ela, a educação deve privilegiar a busca direta e pessoal do aprendizado, por meio do manuseio dos

objetos e de atividades práticas. A mesma, desenvolveu diversos materiais e jogos pedagógicos adequados para serem utilizados em sala de aula. Rousseau (1968) em meados no século XVIII defendia uma educação voltada para a ludicidade, onde se utilizasse jogos, brinquedos, música e outros, em vez das rígidas disciplinas, como é o caso do uso excessivo da memória e das palmatórias. Nesse sentido, qualquer atividade realizada em sala de aula deve ser apresentada através de jogos, considerando a brincadeira como atividade natural da criança. A concepção da educação lúdica presente em Rousseau consolidou-se mais adiante à pedagogia de Froebel.

Kishimoto (2010, p. 57) afirma que, Froebel é considerado o precursor do movimento escolanovista, pois as suas idéias estavam muito a frente de seu tempo. De acordo com Froebel, na escola a criança deve ser levada a refletir com base no princípio da auto - atividade livre, levando em conta, aquilo que a criança já sabe. O mesmo aponta que, a repressão e ausência de liberdade à criança impedem a ação estimuladora da atividade espontânea, elevando o brincar como elemento essencial no desenvolvimento físico, intelectual, afetivo e moral dos/as pequenos/as. Nas palavras do autor, “É destino da criança viver de acordo com sua natureza, tratada corretamente, e deixada livre, para que use todo seu poder”. (Kishimoto, 2010)

Froebel (apud, KISHIMOTO, 2010, p. 57), ainda salienta que, pela educação, o homem tem acesso não só ao conhecimento, mas também a Deus. Logo, definiu os brinquedos como dons providos de Deus, em que a criança através do brincar descobre significados divinos. Além disso, na brincadeira a criança expressa tanto seu interior, como a visão de mundo, contribuindo para o seu autoconhecimento.

No entanto, Froebel ressalta a importância dos educadores observarem como as crianças brincam e se relacionam com o brinquedo. Tendo em vista que, a observação atenta às brincadeiras e jogos dos infantis é o principal instrumento que deve ser utilizado para conhecer a criança como alguém que pensa e sente o mundo a sua volta (KISHIOMOTO, 2010, p. 57).

Por isso, pode-se compreender que, as idéias de Froebel (dentre outros), foram o ponto de partida, para que, o brincar fosse reconhecido como algo imprescindível à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil, reconhecendo o lúdico como fonte rica de conhecimentos e potencialidades.

Como se vê, na perspectiva dos estudiosos citados nessa pesquisa, o lúdico é trazido à cena na história da criança, além de uma necessidade, muito mais do que isso, como direito dos infantes a ser levado em consideração.

#### **4.0 O BRINCAR COMO DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA**

O brincar, é sem dúvida uma atividade natural da criança, bem como, um direito assegurado por declarações e leis, como é o caso da Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996). Porém, muitas crianças são impedidas de desfrutarem dos seus direitos, até no próprio âmbito escolar. Isso é bem visível, nas atitudes explícitas de muitos/as educadores, pelos quais, baseados em pensamentos tradicionais, consideram a brincadeira como uma forma de passar o tempo, e não como uma fonte relevante ao processo de formação, aprendizagem e desenvolvimento da criança.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil além do educar e cuidar, o brincar também é uma responsabilidade das instituições de educação infantil, visando o desenvolvimento das capacidades dos pequenos (BRASIL, 2001, p. 23).

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Com a expansão do mercado e do capitalismo, desde cedo as crianças são instruídas ao mercado de trabalho e ao desenvolvimento econômico. Os pais por sua vez, projetam as suas realizações nos filhos, alegando que, quando a criança atingir uma idade maior será um profissional importante e bem remunerado. Com base nessa idéia, obrigam as crianças a fazerem o curso de língua estrangeira, natação, aulas de balé, dentre outras atividades.

Nessa instância, o espaço do brincar fica restrito, e os adultos acabam “esquecendo” que antes de ser um adulto responsável e importante para a sociedade, criança precisa ser criança e fazer atividades exclusivas dessa sua fase da vida.

Na opinião de Araújo (apud VALENTE, 2001, p. 42)

A criança vem sendo submetida precocemente a estímulos e responsabilidades da vida adulta. É uma pressão social que deve ser muito bem dosada pelos pais para não tirar do filho o direito de brincar, ter tempo livre e de ser criança.

Assim, o ambiente escolar, deve propiciar a criança momentos lúdicos, deve haver uma proposta pedagógica baseada na exploração das múltiplas linguagens dos infantis. Ao seguir esse requisito, a instituição estará respeitando a criança como criança. Segundo Marcellino (apud MASCIOLI, 2006, p.108), a escola pode contribuir para o resgate do lúdico na infância. É preciso um trabalho pedagógico que possibilite o aprendizado e o desenvolvimento infantil, explorando diversas brincadeiras sem fugir da intenção pedagógica e do sentido prazeroso do brincar.

Nessa mesma linha de raciocínio, Ricardo (2009) descreve, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Art. 4º: "É dever de todos assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes ao lazer". Art. 16: "O direito à liberdade, compreende os seguintes aspectos: ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários; brincar; praticar esportes e se divertir".

Sabemos que, as crianças não aprendem da mesma maneira que os adultos, nisso, é preciso o professor adotar critérios criativos de ensino, de forma que valorize tanto a dimensão cognitiva, quanto as múltiplas linguagens da criança. Reafirmamos que, muitos dos docentes consideram o brincar como uma forma de passar o tempo ou um momento de distração. Essa realidade que não é generalizada, precisa ser mudada e, como primeiro passo o educador deve acreditar que, o processo educacional não ocorre somente no campo cognitivo, mas também no afetivo, social, motor e cultural da criança, conforme indica Hermida (2007, p. 244),

É preciso pensar num trabalho educativo que não se centre apenas

na dimensão cognitiva, mas, sobretudo, potencializar as várias linguagens da criança. Para alcançar essa meta, a escola tem que considerar como eixo central de seu currículo as múltiplas linguagens, acreditando que por meio delas as crianças comunicam-se melhor com o mundo, entrelaçando vivências e saberes.

Ademais, na educação infantil, é preciso desenvolver um trabalho educativo que explore e valorize as necessidades da criança, como por exemplo: afeto, socialização, expressão, linguagem, imaginação e fantasia. Vigotsky (1991, p. 105), afirma que, “Se negarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-los em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio para outro [...]”

Neste contexto, o brincar torna-se um “campo fértil”, uma vez que se constitui como universo infantil, fazendo parte do desenvolvimento dos pequenos, e é uma de suas múltiplas linguagens. Com a brincadeira a criança desenvolve a criatividade através da imaginação e do faz-de-conta, atribuindo significados tanto para o mundo que a cerca como para acontecimentos de sua vida.

Brandão (apud HERMIDA, 2009, p. 245), ressalta que, “[...] no ato de brincar toda criança se apropria da realidade imediata atribuindo-lhe significado de acordo com suas necessidades”. Logo, pode-se afirmar que, o educador deve considerar a criança como um ser humano que no qual necessita de várias dimensões para desenvolver-se como um todo. Certamente aqui, o brincar evidencia-se como uma dessas dimensões, como aponta Brandão (2009, p. 245) “[...] a brincadeira possibilita um espaço para a criança resolver problemas que estão em sua volta, desenvolver a linguagem, atenção, criatividade, dentre tantos outros aspectos importantes na formação integral da criança”.

A atividade lúdica é um fator obrigatório para as atividades intelectuais da criança, sendo indispensável à prática educativa. Diante disso, em primeiro instante deve partir do docente a consciência de incluir atividades lúdicas em seu planejamento utilizá-las em sala de aula, não como passatempos, mas como instrumentos de construção da aprendizagem e de desenvolvimento da criança.

A criança que brinca, é feliz e satisfeita. Quando em sua infância desfruta desse seu direito (brincar), futuramente tornar-se-á um adulto

saudável e equilibrado emocionalmente. Enquanto brincam, os pequenos desenvolvem ricas habilidades que poderão servir de subsídios para sua futura atuação profissional, como aponta Maluf (2009, p. 21)

Toda criança que brinca vive uma infância feliz. Além de tornar-se um adulto muito mais equilibrado fisicamente e emocionalmente, conseguirá superar com mais facilidade problemas que possam surgir no seu dia a dia. [...] Desenvolvem capacidades indispensáveis à sua futura atuação profissional, tais como atenção, concentração e outras habilidades psicomotoras.

Vigotsky (1991, p. 112) ressalta que, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. Nessa perspectiva, o brincar é uma atividade de necessidade fundamental para o mundo infantil, pois na brincadeira a criança se expressa, exercita suas potencialidades e adquire conhecimentos.

Para muitos adultos e até educadores, as brincadeiras de criança não passam apenas de meras brincadeiras. Mas, seu sentido vai além de seu termo elementar, pois ao brincar a criança exercita seu cérebro e corpo, ela descobre, aprende e melhora suas capacidades. Da mesma forma que, o trabalho é uma atividade importante para os adultos, o brincar é importante para as crianças, é necessário pensar com seriedade a respeito disso.

Muitas crianças associam a escola ou propriamente a sala de aula, a uma penitência, onde o professor se torna chato, a aula cansativa, e o recreio se torna o único momento interessante e atrativo. Por esses motivos, é de suma importância os educadores considerarem a ludicidade como parte essencial dos currículos. De acordo com Silva, Hermida & Calábria (apud HERMIDA, 2009, p. 143),

Trazer a ludicidade para o processo de alfabetização e letramento [...] É ousar romper com as amarras do paradigma que as engessa e que as definem como pequenos adultos, através de uma visão adultocêntrica, onde a sala de aula se torna um lugar enfadonho, que procura colocar as crianças em lugares de meras executores de atividades mecanicistas.

As brincadeiras são linguagens não verbais, nas quais as crianças passam mensagens e informações, mostrando como elas interpretam e enxergam o mundo. É uma linguagem natural da criança e é importante que

esteja presente na escola desde a educação infantil.

Oliveira e Bossa (apud MELO et al, 2009, p. 41) discutem que, ao brincar ou desenhar (no que também é uma atividade lúdica) a criança demonstra o que sente e pensa mostrando como está se adaptando à realidade. Objetivamente, o brincar permite que os/as professores/as aprendam e compreendam as necessidades da criança, sendo possível afirmar que, a ludicidade é parceira do professor.

Assim como o brincar, o desenho também é uma das linguagens da criança, pois para os pequenos na educação infantil, se trata de uma ferramenta de aprendizagem e criatividade. Através do desenho, a criança amplia seu raciocínio, expressa seus pensamentos, vontades e experiências. De acordo com Silva, Pereira e Ferreira (2009, p. 109) “Quando os/as infantis desenharam, expressam sentimentos e experiências, deixando amostra sua percepção particular do mundo que os/as rodeia. [...]”

Segundo Dewey (apud Kishimoto, 2010, p. 101-102), a ludicidade, é a ferramenta de ensino pelo qual é possível trabalhar as diferentes disciplinas, tais como: Matemática, Ciências, História, Literatura e Geografia. De acordo com o autor, o fracasso escolar dar-se quando é negada a criança a liberdade da participação ativa no processo de ensino e aprendizagem. O mesmo, defende a educação, onde a criança aprende fazendo, abolindo a educação centrada na metodologia do livro didático e baseada na repressão da liberdade, na qual o aluno é colocado de forma passiva no processo de ensino e aprendizagem. Para ele, o jogo é uma ótima oportunidade do/da professor/a conceder liberdade de expressão a criança, de tal forma que os/as pequenos/as são incentivados a aprender por amor e desejo e não por medo de castigos e punições.

O brincar é uma atividade importantíssima da infância. De acordo com Santos & Almada (apud HERMIDA, 2008, p. 45), “jogos, brinquedos e brincadeiras fazem parte do mundo da criança, pois, brincar está presente na humanidade desde seu início”. Portanto, é bom fazer da brincadeira a continuação da escola. Ao brincar o aprendizado fica mais divertido, uma vez que as brincadeiras despertam o interesse das crianças por fazer parte de seu universo de descobertas e reconhecimentos. Além de ser uma ferramenta a ser explorada pelo docente, com o brincar, fica mais fácil do professor atrair e

interagir as crianças entre si e com o objeto de estudo.

São atividades lúdicas que visam melhorar a socialização entre as crianças, fazendo com que vivenciem situações de colaboração, trabalho em equipe e respeito. Proporcionar momentos lúdicos e prazerosos, faz com que a criança classifique, ordene, estruture, resolva pequenos problemas e sinta-se motivada a conhecer e ultrapassar seus próprios limites.

A brincadeira ou as atividades lúdicas devem ocupar um lugar especial na educação infantil, pois, contribui para o desenvolvimento tanto físico, como também afetivo, cognitivo, motor e moral dos pequenos. O brincar é uma atividade indispensável ao desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe uma educação integral em situações naturais de aprendizagem e prazer.

O brincar, não se resume a uma prática importante somente a criança, mas se estende também ao adulto, em especial ao docente, pois como já foi frisado nesse texto, o brincar além de ser um elemento facilitador/fortalecedor da aprendizagem para as crianças, permite aos professores a aprenderem mais sobre os pequenos, suas necessidades e particularidades, uma vez que, brincando, a criança aprende e expressa muito sobre si.

Para Vives (apud KISHIMOTO, 2010, p. 63), o jogo (ou a brincadeira) é um meio de expressão de qualidades espontâneas ou naturais da criança. O autor complementa dizendo que, o momento em que a criança esta brincando é uma oportunidade do professor ou de qualquer outro adulto observá-la, pois, através das brincadeiras as crianças expressam sua natureza psicológica e suas inclinações.

Outro teórico que destaca os jogos ou brincadeiras, como atividades importantes no desenvolvimento da criança, e como elemento essencial a educação infantil, é Froebel, que retrata como a falta de liberdade e a repressão resultam em pontos negativos no desenvolvimento físico, intelectual e moral dos infantis. Logo, explica-se que, ao brincar a criança se sente livre, ou seja, na brincadeira a criança se sente autônoma em suas ações e decisões, por isso dar-se a importância do brincar à criança.

Kishimoto (2010, p. 57, 68), afirma que, Froebel assinala o jogo como uma atividade típica da criança que constitui-se numa atividade referente à condição humana, pois a criança brinca desde os primeiros anos de vida. É preciso considerar o brincar como ação metafórica, livre e espontânea da

criança. O autor reforça seu pensamento, ao dizer que, todo o esforço dos/das professores/as deve favorecer o desenvolvimento livre e espontâneo do indivíduo e aborda que todo ser humano, é criado por Deus (um ser criativo, pois criou todas as coisas), por isso que qualquer pessoa possui imensa criatividade. Com o brincar a criança exercita sua criatividade. O mesmo reconhece na brincadeira características como: atividade representativa, prazer e expressão de necessidades.

De acordo com Bruner (apud KISHIMOTO 2010, p. 139), a valorização do brincar não é só responsabilidade do/da professor/a, mas também da família, principalmente da mãe, já que é a figura que mantém um contato mais íntimo com a criança desde seu nascimento. Ao observar a interação entre mãe e filho, Froebel chegou ao consenso de que, através do brincar as mães contribuem para o desenvolvimento da linguagem do filho. Um exemplo disso é quando a mãe nomeia brincando com as partes do corpo da criança.

Bruner (apud KISHIMOTO, 2010, p. 142), mostra a relevância das brincadeiras interativas, e da ação comunicativa entre mãe e filho pelas quais se dão significado aos gestos e permitem à criança decodificar contextos e aprender a falar, visto que, a aprendizagem da língua materna se torna mais rápida quando a criança é estimulada através da ludicidade.

A respeito da brincadeira livre, há a contribuição para ausentar a criança de qualquer opressão, e resulta somente em benefícios aos/as infantis. Cabe ao professor somente, orientar e mediar, algo que segundo Bruner, dará forma aos conteúdos intuitivos, transformando-os em idéias lógicas - científica, característica dos processos educativos.

A importante relação existente entre o lúdico e a aprendizagem, não quer dizer que a escola deva possuir brinquedos caros, sofisticados ou eletrônicos, como uma solução ou melhoria na qualidade de ensino. Mas sim, que disponha de uma equipe de professores capacitados o suficiente para que utilizem de maneira certa e criativa a ludicidade, como instrumento aliado ao processo de ensino e desenvolvimento/aprendizagem e desenvolvimento. Vale salientar a importância do docente antes de tudo, sobre estar preparado teoricamente, para que não confunda a ludicidade com as atividades de passar o tempo, ou como menos importante no contexto da formação escolar da criança.

## 5.0 BRINQUEDOTECA: ESPAÇO DE DIREITO E NECESSIDADE DA CRIANÇA

Ao pensar no brincar como um dos direitos dos pequenos, é que pode-se entender a escola como espaço que deve proporcionar aos infantis o seu desenvolvimento em todos os seus aspectos da vida, a partir de suas múltiplas linguagens.

Partindo do pressuposto que, no processo de aprendizagem a criança pequena aprende e se desenvolve por intermédio de diversas linguagens, o brincar torna-se necessário e importante, pois além de ser uma de suas múltiplas linguagens, é também prioritário para toda criança, ou melhor, é uma atividade espontânea dos pequenos, pois não há criança que não goste de brincar.

Portanto, torna-se essencial a presença da brinquedoteca tanto na formação acadêmica do docente<sup>1</sup>, como também na instituição de educação infantil, com o intuito de unir educador e educando em um contato “intimo” com a brinquedoteca, para compreender a importância de tal espaço e do lúdico no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos pequenos.

Em se tratando da presença da brinquedoteca na formação acadêmica do professor, Brandão, Melo e Mota (2009, p. 46) apontam que,

[...] levando em consideração que essa se constitui num espaço lúdico-pedagógico, onde são desenvolvidas situações de reflexão, pesquisa e extensão. [...] a implementação da brinquedoteca na universidade, além de ser um espaço privilegiado para os alunos brincarem, discutirem e observarem o desenvolvimento lúdico da criança e reviverem o prazer da brincadeira e seus inúmeros significados, com vista a sua formação profissional, pode oferecer assessoria às escolas, dentre muitas outras atividades voltadas á estimulação de ações lúdicas na infância.

Observa-se que professores sabem de fato, que o brincar é uma atividade própria da infância, mas o que não compreendem é que, tal atividade

---

<sup>1</sup> A Universidade Estadual da Paraíba, disponibiliza para os alunos do curso de Pedagogia uma brinquedoteca, com o propósito de possibilitar a compreensão do real significado do processo de brincar da criança, bem como a ampliação dos estudos voltados às teorias e conceitos que sustentam as discussões sobre o brincar para aprender

pode ter conseqüências na aprendizagem, e não se trata somente de mera diversão. Nesse ponto que todo educador precisa diferenciar-se, ou seja, o professor deve distinguir o brincar como atividade educativa, de brincar recreacional, como afirma Moyles (2006, p. 14)

[...] o conceito de brincar em ambientes educacionais deveria ter conseqüências de aprendizagem. É isso o que separa o brincar nesse contexto educativo do brincar recreacional – os educadores precisam mostrar claramente que, e o que, as crianças estão aprendendo por meio do brincar.

A brinquedoteca torna-se necessário nas instituições de educação infantil, pelo fato de ser um espaço que proporcionará a criança liberdade para ser criança e para aprender de forma prazerosa. A presença da brinquedoteca na escola, significa reconhecer que o brincar é um direito dos infantis, e é antes de tudo respeitar a criança como criança. Mas, tal espaço, nem sempre foi reconhecido com o merecido prestígio. Apenas a partir do momento em que o brincar foi reconhecido como atividade importante ao desenvolvimento da criança é que, a brinquedoteca conseguiu conquistar um lugar na educação, e conquistada, foi implantada nas instituições de educação infantil.

De acordo com Maluf (2009, p. 62), a brinquedoteca surgiu nos Estados Unidos, inicialmente em Los Angeles em 1934, no entanto, sua especificidade era emprestar brinquedos às crianças que não tinham condições financeiras de adquiri-los. Todavia, esse serviço de empréstimo ainda é realizado nos dias de hoje, que no qual é denominado de Toy Loan.

Alguns anos depois, em 1963, na Suécia, os brinquedos da brinquedoteca eram emprestados às crianças excepcionais. Ao enxergarem a serventia e o potencial do brinquedo, a idéia da brinquedoteca se expandiu pelo mundo todo e seguiu conquistando outros espaços, como é o caso dos hospitais, escolas e salas de espera de diversos lugares.

No Brasil, a primeira brinquedoteca denominada de ludoteca surgiu em 1973 no estado de São Paulo, sendo instalada na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), para auxiliar no tratamento de crianças portadoras de deficiência mental. Segundo Azevedo (2004, p. 52), em 1984 surge um avanço no conceito de brinquedoteca, com o surgimento da Associação Brasileira de Brinquedoteca, o que provocou a multiplicação de brinquedotecas

no país.

Andrade & Altman (apud AZEVEDO, 2004, p.54) entre 1993 e 1994, a Fundação ABRINQ Pelos Direitos das Crianças, juntamente com a Vital Apoio à Cultura Educação e Promoção Social, desenvolveram um trabalho de incentivo à introdução da brinquedoteca nas instituições, mostrando comprometimento com o desenvolvimento da criança, considerando o brincar como atividade de aprendizagem. Logo, desenvolve-se o projeto “O Direito de Brincar- a Brinquedoteca”, que desencadeou a implantação de várias brinquedotecas distribuídas por vários estados do Brasil. Hermida (2008, p. 53) comenta sobre a importância de novos instrumentos para a educação:

[...] é preciso um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais na educação lúdica. [...] se o professor não tiver domínio dos fundamentos teóricos poderá ser trabalhada de forma artificial e desvinculada das possibilidades de crescimento psicológico, cultural e pessoal necessários ao desenvolvimento integral da criança.

Em suma, através da ludicidade, o espaço escolar pode-se transformar em um espaço agradável, prazeroso, permitindo que o/a educador/a alcance sucesso em sala de aula. A criação de novos espaços e tempos para o lúdico é uma das tarefas mais importantes e desafiadoras do/da professor/a principalmente na educação infantil.

Cabe aos educadores organizar os espaços de modo a permitir as diferentes formas de brincadeiras pedagógicas, para que a criança seja incentivada a brincar, pois a brincadeira é atividade natural dos pequenos, mas requer espaço e oportunidades para isso. A brincadeira usada como ferramenta de aprendizagem vai se desenvolvendo de forma positiva e produtiva, se o/a educador/a souber trabalhar adequadamente com ela.

Contudo, não basta somente depositar brinquedos em um espaço, e concluir que a escola dispõe de uma brinquedoteca. Esse espaço precisa ser planejado com bastante criatividade e cautela, desde sua estrutura, até seus brinquedos. Segundo Brandão, Melo e Mota (2009, p. 45-46).

[...] a brinquedoteca deve oferecer um ambiente alegre, colorido, agradável e vivo não se caracterizando apenas como um depósito de brinquedos. Para isso se faz necessário que esse espaço ofereça a criança situações que estimulem a criatividade, a imaginação e a expressão a partir de atividades livres e dirigidas [...] Sendo assim, os brinquedos devem ser dramáticos, ligados à vida cotidiana, tais como:

bonecos que representam a família, utensílios domésticos, animais, carrinhos; regressivos (massa de modelar, tintas, argila, água) construtivos (blocos de montagem, jogos, papéis, lápis de cor, pincéis e tintas, tesoura, tecidos, cola, palitos, tampinhas), agressivos (revólver, espada, bolas, arco e flecha, dardo).

Para tanto, não basta somente dispor de uma brinquedoteca, mas também de profissionais capacitados profissionalmente para seu uso adequado, capaz de oferecer às crianças um verdadeiro contato com o brincar, como pensa Maluf (2009, p. 65)

Para trabalhar numa brinquedoteca é necessário um profissional que antes de tudo, seja um educador; deve ter em sua formação conhecimento de ordem psicológica, sociológica, pedagógica, artística, etc. Enfim, deve ter aprofundado áreas do conhecimento que ampliaram sua visão do mundo, tornando-a mais clara e crítica em relação à criança e ao jogo e ao brincar; deve ser um profissional que tenha determinação, iniciativa, que saiba sorrir, cantar e principalmente, que saiba e goste muito de brincar.

Em suma, a brinquedoteca, se constitui como um ambiente contribuinte para o resgate do lúdico na escola, criando espaços e ambientes para que a brincadeira aconteça, contribuindo para que a aprendizagem e desenvolvimento das crianças venham ocorrer de forma espontânea e prazerosa.

## **6.0 OBJETIVOS**

### **6.1 Objetivo Geral**

Analisar dentro do contexto da brincadeira as práticas pedagógicas na educação infantil.

### **6.2 Objetivos Específicos**

Verificar a inclusão da ludicidade na rotina escolar;  
Identificar a importância do brincar na educação infantil;

## **7.0 METODOLOGIA**

### **7.1 Tipo de Pesquisa**

Para desempenhar esse trabalho de cunho teórico, acerca do brincar como direito e necessidade da criança, utilizamos uma pesquisa, empregando uma abordagem descritiva, analítica e qualitativa.

### **7.2 Local da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública com o nome de Creche e Pré Escola Municipal Maria Ceci, localizada Rua Newton Estilac Leal S/N, do bairro do Alto Branco na cidade de Campina Grande-PB. Preferimos denominar os indivíduos dessa pesquisa por letras distribuídas de A a J. Os indivíduos investigados desta pesquisa foram todos da Educação Infantil.

### **7.3 Etapas:**

Com base nos objetivos estabelecidos para desenvolver a presente pesquisa, sobre como o brincar é considerado e trabalhado dentro do contexto escolar, realizamos observações em sala de aula, a fim de identificarmos se o brincar e/ou a ludicidade se faz presente nas práticas pedagógicas, objetivando identificar, como os professores da escola campo de pesquisa tratam e consideram as atividades lúdicas. Dessa maneira, observamos o trabalho dos professores no cotidiano na escola com ênfase nas práticas pedagógicas.

### **7.3.1 Primeiro Momento – Período de observação em sala de aula: Olhar observador sobre a realidade.**

As observações foram realizadas no período de Setembro de 2011 a Dezembro de 2011, durante o turno tarde na turma do Maternal I envolvendo 18 crianças de 03 a 04 anos de idade e uma professora.

### **7.3.2 Segundo Momento – Aplicação do Questionário com os Professores**

Após as observações em sala de aula, aplicamos um questionário (em anexo) com perguntas semi-abertas, contendo num total de 09 (nove) questões.

### **7.3.3 Terceiro Momento – Análise entre o discurso e a prática**

Através das observações e questionários aplicados aos professores da instituição, realizamos uma análise entre o discurso e a realidade vivida na instituição acerca do brincar no contexto escolar.

### **7.3.4 Quarto Momento – Projeto de Investigação e Atuação Docente**

O Projeto de Atuação e Investigação Docente (já mencionado anteriormente) foi realizado em uma Instituição de Educação Infantil, entre os meses de Abril e Junho de 2011, com objetivo de desenvolver uma proposta de ensino baseada na exploração da ludicidade. Ou seja, tentamos incluir nos planejamentos, práticas lúdicas, objetivando unir ensino, ludicidade e desenvolvimento. É importante salientar que, o termo “ludicidade” aqui, é atribuído principalmente às brincadeiras, brinquedos, e jogos.

## **8.0 ANÁLISE ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA E UM OLHAR OBSERVADOR SOBRE A REALIDADE**

Desde o início desse trabalho, delineamos a importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança. Como embasamento teórico, foi realizado um estudo bibliográfico sobre a questão, e por fim foram realizadas observações e uma pesquisa com coleta e análise de dados em uma pesquisa de campo, a fim de equilibrar a teoria e a prática do brincar dentro do contexto escolar. Através dos estudos realizados para a elaboração dessa pesquisa, pode-se considerar lúdico tudo aquilo que envolva brinquedos, jogos e brincadeiras, de forma espontânea ou dirigida, que sirva ou não para alcançar objetivos pedagógicos, mas sem perder o caráter de uma atividade prazerosa.

As técnicas de coleta de dados para a pesquisa se deram através de questionários, para os professores (Anexo), e das observações, a fim de comparar o discurso com a prática. Ou seja, o olhar dos professores sobre a questão e a realidade sobre ela. Lembrando que, os professores escolhidos são todos da educação infantil.

A instituição escolhida foi a Creche Maria Ceci, localizada na cidade de Campina Grande- PB, na rua Newton Estilac Leal, no bairro do Alto Branco. É uma instituição da rede pública de ensino, que funciona em dois turnos (manhã e tarde) e atende somente a educação infantil que corresponde à crianças dos três aos seis anos de idade. A referida escola, possui um total de 04 salas de aula, sala de leitura, um dormitório, um pátio coberto e uma vasta área livre com bastante areia, na mesma, possui um parquinho para as crianças, contendo uma pequena casinha de alvenaria, um escorrego, e dois balanços de pneus. Essa instituição não possui brinquedoteca e os lugares destinados ao brincar é o parquinho e o pátio.

Tratando da importância da brinquedoteca no ambiente escolar, Oliveira (2002, p. 160) aponta que,

A brinquedoteca se apresenta como um espaço onde a criança,

utilizando o lúdico, constrói as suas próprias aprendizagens, desenvolvendo-se em um ambiente acolhedor, natural e que funciona como fonte de estímulos, para o desenvolvimento de suas capacidades estéticas e criativas, favorecendo ainda sua curiosidade. É um espaço para desenhar, experimentar, vivenciar, jogar, satisfazer, enfim, as necessidades de seus usuários.

Por conseguinte, a brinquedoteca se constitui como um espaço pelo qual o professor pode resgatar o lúdico para o cotidiano das crianças. Além disso, é um espaço reservado aos infantis. Neste sentido, a brinquedoteca no ambiente escolar é uma forma de respeitá-las.

A sala de aula observada para essa pesquisa é de tempo integral, onde as crianças chegam as 07h00min horas da manhã, e saem as 17h00min horas da tarde. Durante o turno da manhã as crianças fazem as atividades e só brincam e manipulam brinquedos no horário do recreio, como pneus, bola, parquinho, bonecas, carrinhos e pecinhas de montar. De acordo com o Art. 9º do parecer CNE/ CEB nº 20/2009 “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” visto que, é indispensável inserir a brincadeira nos currículos e nos planejamentos da educação infantil.

Nosso objetivo ao realizar essa pesquisa era de comparar o discurso que se faz, com a realidade que se pratica. Entretanto, dos seis professores que trabalham na referida instituição, apenas quatro responderam os questionários fornecidos por nós, alegando que não tinham tempo para tal atividade. Todos os profissionais envolvidos na pesquisa mostraram que, reconhecem o brincar como um direito legal de toda criança, que se trata de uma atividade necessária ao desenvolvimento como um todo dos infantis, e que não só o/a professor/a precisa estar ciente dessa importância, mas também a gestão escolar, pois rege todo o trabalho pedagógico.

Quando interrogados sobre a importância do brincar na educação infantil, todos os profissionais foram enfáticos ao dizer que, o brincar é imprescindível para o desenvolvimento integral e para a aprendizagem dos pequenos, porque é através de tal atividade que os mesmos exercem sua capacidade de criatividade; imaginação, expressando e compreendendo o mundo a que os rodeiam. Maluf apresenta essa mesma idéia (2009, p. 30-31), denotando que,

Pode-se afirmar que o brincar, enquanto promotor da capacidade e potencialidade da criança, deve ocupar um lugar especial na prática pedagógica, tendo como espaço privilegiado a sala de aula. A brincadeira e o jogo precisam vir à escola. [...] Devemos ter espírito aberto ao lúdico, reconhecer a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança.

De acordo com os profissionais, o brincar poderia ser um direito garantido na rotina da instituição onde atuam, porém tal atividade não pode ser efetuada em sala de aula em razão do pequeno espaço das salas de aula. Nas respostas dos professores, os espaços internos da instituição em especial a sala de aula, não estão organizados de modo a favorecer a brincadeira. Deste modo, o momento destinado a ludicidade é mais intenso no momento do recreio (no pátio) uma vez que, as crianças brincam às vezes em sala de aula com massinha de modelar, sentados nas cadeiras, sem poder se movimentarem, mas só para passar o tempo enquanto os pais não chegam para levá-los para casa.

De acordo com o relatório do Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação (2009) “A professora e o professor necessitam articular condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade [...]”. Destarte, compreende-se que é responsabilidade do professor “ajustar” as condições da instituição às atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. Portanto, as atividades lúdicas poderiam ser desenvolvidas na referida instituição, desde que fossem articuladas cuidadosamente com os espaços, materiais e tempos oferecidos.

No que se referem ao planejamento, os profissionais foram unânimes ao afirmar que, seus planejamentos não incluem brincadeiras, pois como já foi dito anteriormente, o espaço da sala de aula não é muito propício para que as brincadeiras ocorram. Assim sendo, sentem dificuldades de articular alguma brincadeira as aulas, tempo/espaço. De acordo com os mesmos, as atividades lúdicas se resumem em histórias contadas, colagem e música. Na visão de Maluf (2009, p. 33), “As atividades lúdicas deveriam ser alvo de planejamento, na façanha do aprender. Quando a criança brinca organiza pensamentos e emoções”. Nas respostas dos profissionais, as crianças resolvem conflitos problemas diversos quando brincam, principalmente sobre a afetividade, ao

social e ao respeito mútuo. Em seus estudos, Maluf (2009, p. 29), aborda sobre essa influência:

[...] Quem trabalha na educação de crianças deve saber que podemos sempre desenvolver a motricidade, a atenção e a imaginação de uma criança, brincando com ela. O lúdico é o parceiro do professor. [...] As brincadeiras enriquecem o currículo, podendo ser propostas na própria disciplina, trabalhando assim o conteúdo de forma prática e no concreto. Cabe ao professor, em sala de aula ou fora dela, estabelecer metodologias e condições para desenvolver e facilitar este tipo de trabalho.

Sabe-se que, é de intensa responsabilidade da escola criar e/ou inventar espaços privilegiados para a cultura lúdica. Porém, nesse contexto o principal protagonista é o professor, como o elo entre a criança, a aprendizagem e o desenvolvimento. Maluf (2009, p. 31) destaca que “As atividades lúdicas precisam ocupar um lugar especial na educação, posto isso, o professor é a figura essencial para que isso aconteça, criando os espaços, oferecendo materiais adequados e participando de momentos lúdicos.”

Compreende-se que, a ludicidade é de fundamental importância para o desenvolvimento dos pequenos, e que a cultura lúdica deve ser um compromisso de toda a escola, mas, a responsabilidade maior é do educador, enquanto figura fundamental para que o lúdico aconteça de forma eficaz em sala de aula, criando os espaços, oferecendo material e partilhando das brincadeiras junto às crianças. Para tanto, o docente deve estar preparado teoricamente, para que não venha resumir a ludicidade às atividades de passar o tempo, ou como atividades de menos importância no contexto da formação escolar da criança, é preciso uma especial atenção conforme evidencia Hermida (2008, p. 53)

[...] é preciso um profundo conhecimento sobre os fundamentos essenciais na educação lúdica. [...] se o professor não tiver domínio dos fundamentos teóricos poderá ser trabalhada de forma artificial e desvinculada das possibilidades de crescimento psicológico, cultural e pessoal necessários ao desenvolvimento integral da criança.

Por meio das observações foi perceptível, ora uma preocupação com a criança, ora um relapso com o bem estar dos pequenos. Isso pode ser explicado pelo fato de que os professores demonstraram clareza em compreender a importância do brincar, principalmente na educação infantil, mas, na prática confessam o avesso. Os espaços interiores da escola são

adaptados à criança, porém, o parquinho que é o espaço (exterior) predileto dos pequenos, se encontra desgastado e o escorrego apresenta perigo onde muitas crianças já se machucaram gravemente, a casinha de alvenaria, por sua vez está suja, não havendo nenhuma providencia quanto a isso. Em conformidade a essa problemática, Hermida (2009, p. 90) expõe que:

Os recursos mais valiosos da educação infantil são as próprias crianças. Em momento algum, a sua segurança deve ser ameaçada pelo ambiente. Para que elas circulem com segurança no espaço, é imprescindível o uso de materiais resistentes, de boa qualidade e testados pelas normas de segurança. [...] Os brinquedos devem ser seguros, laváveis e estarem em boas condições de uso.

Com isso, compreende-se que o ambiente escolar deve ser organizado de modo que as crianças possam estudar, desenvolver-se e brincar de maneira segura e sentindo-se segura a criança. Segundo Hermida (2009, p. 91),

As crianças, naturalmente, apresentam uma necessidade de adquirir novas experiências. são curiosas em relação a tudo que as cercam. Porém só expressam essa curiosidade quando se sentem seguras em relação ao ambiente e às pessoas. [...] o clima do ambiente pode contribuir para estimular ou inibir as indagações e os comportamentos.

Alguns dos profissionais, já solicitaram da administração da escola, o conserto do parquinho para que as crianças brinquem com conforto e segurança, mas a parte administrativa não concedeu a solicitação, justificando que a única solução seria a remoção do parquinho. Diante disso, compreende-se que, em meio a tantos debates e literaturas em relação a importância do brincar para a criança, muitos profissionais não proporcionam liberdade para os pequenos desfrutarem dos seus direitos e muito menos concedem condições necessárias para que os educadores trabalhem a ludicidade, por vezes não é por falta de recursos e sim ausência de interesse. Com base nisso, perdura a visão preconceituosa em relação ao brincar no ambiente escolar.

Na infância, a criança deve fazer coisa de criança. Para muitos adultos o brincar é uma atividade para as horas de lazer, ou um passatempo vivenciados em tempos raros. Para as crianças é algo sério, que permite dar saltos de imaginação e descobertas sobre si mesmos e o mundo que as cercam.

## 9.0 VIVÊNCIA E ANÁLISE DO PROJETO DE ATUAÇÃO E INVESTIGAÇÃO DOCENTE

O ambiente escolar e o aprendizado ficam mais divertidos e atraentes, com a ludicidade, pois o lúdico desperta o interesse das crianças, por estar mais próximo do seu universo. A brincadeira é uma atividade imprescindível a condição humana, uma vez que inicia nos primórdios meses de vida. São as atividades lúdicas que visam melhorar a socialização entre crianças-crianças, e crianças-adultos (Cunha, Arruda e Lopes (2009, p. 99).

A criança precisa ter espaços e tempo desde cedo para brincar com brinquedos e brincadeiras que possibilite seu desenvolvimento global. Na avaliação de Maluf (apud BRANDÃO, MELO e MOTA, 2009, p. 41) “O brincar é uma atividade vital do desenvolvimento da criança e, certamente, proporciona uma educação integral em situações naturais de aprendizagem garantindo o interesse e o prazer”.

As crianças desenvolvem suas potencialidades ao brincar e constroem seu próprio universo. De acordo com Ricardo e Vinícius (2010, p. 45)

Os jogos e brincadeiras compõem o universo infantil, fazendo parte do desenvolvimento da criança. Trabalhando de forma lúdica e prazerosa, se tornam facilitadores da construção do conhecimento da criança com aprendizagens significativas dentro dos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, motores e culturais.

Hoje a criança é reconhecida legalmente como sujeito social, histórico com especificidades e provido de direitos, não mais vista como antes; com um adulto em miniatura. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRAZIL, 1998, p. 38) assegura que na educação além de cuidados, o brincar é uma necessidade de toda criança.

A brincadeira é uma linguagem infantil [...] Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando [...] A brincadeira favorece a auto-estima das crianças, auxiliando-as a separar progressivamente sua aquisição de forma criativa [...] essas significações atribuídas ao

brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil.

O brincar como necessidade e direito legal de toda criança, deve ser uma atividade garantida no cotidiano escolar, principalmente na educação infantil, já que é a base toda educação escolar. Assim, o educador dessa etapa de ensino deve ter consciência da sua responsabilidade em executar o direito de brincar da criança. Nesse sentido, no decorrer da atuação, procuramos contribuir para o reconhecimento e valorização do brincar e/ou da ludicidade no desenvolvimento integral das crianças.

Durante a execução do projeto, tentamos proporcionar um contato íntimo entre crianças, com ensino-aprendizagem, ludicidade e desenvolvimento. Fizemos uso de pinturas, de contação de histórias, músicas infantis, colagem, desenhos, construção de brinquedos e diversas brincadeiras. Ao planejarmos os espaços e atividades, nos baseamos na concepção de Nunes e Silva (2008), ao definirem que:

A idéia central na forma de organizar o espaço para a realização de atividades é que as mesmas sejam planejadas de acordo com a faixa etária das crianças envolvendo atividades lúdicas, que levam em conta as diversas formas de linguagem: música, faz-de-conta, teatro, imitação, dança, desenhos, literatura, etc.

Ao organizar o espaço, o professor deve levar em conta todas as dimensões potencializadoras humanas, e procurar desenvolvê-las nas crianças, visando seu desenvolvimento integral. Em cada aula, desenvolvemos ao menos uma brincadeira ou uma dinâmica, tentamos aproveitar os conhecimentos prévios das crianças com relação aos conteúdos, para isso, estimulamos o diálogo nas rodas de conversa.

Segundo RECNEI (BRASIL, 2001)

[...] Se expressar individualmente seja, pelo gesto, pela fala, com movimentos, tudo faz parte, as crianças tem muito para dizer, e o ouvir é o primeiro passo, as trocas de opiniões estabelece um vínculo afetivo.

Os dados coletados durante a atuação foram registrados no diário de campo, para que pudéssemos analisar de forma detalhada o que foi vivido durante as aulas. O alvo do projeto nos serviu para verificarmos e

compreendermos de forma prática a importância e contribuições do brincar para o desenvolvimento global da criança.

Para cada encontro de atuação do projeto, já mencionado, reservamos um tema. Desse modo, o tema do primeiro encontro foi “Afetividade e Socialização” (18/04/2011). Nosso primeiro objetivo era criar um ambiente de relação sócio-afetiva, alegria e sentimento de confiança, entre criança-criança, e crianças-estagiárias, pois, nossa presença naquele espaço era relativamente nova.

Para a concretização do objetivo traçado, realizamos em primeiro instante uma dinâmica como proposta no nosso planejamento, pois acreditamos que por intermédio da brincadeira ou dinâmica o professor pode alcançar qualquer objetivo, sendo ele pedagógico ou não. Segundo Maluf (2009, p.31), “Devemos ter espírito aberto ao lúdico, reconhecer a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança”.

Em continuidade, orientamos as crianças a ficarem sentadas no chão de modo a formar um grande círculo, e propomos que, cantássemos a música “Quem é você”, onde espontaneamente cada criança expuseram seus nomes. (Registro, 18/04/2011)

Para muitas crianças, a sala de aula é vista como um espaço assustador, o professor é encarado como chato e a aula torna-se enfadonha. Por isso, tentamos diminuir a ansiedade e a tensão das crianças em relação à sala de aula-como um espaço burocrático- através da ludicidade, com intuito de passar aos pequenos a idéia de que tal espaço pode ser propício para que ocorra tanto aprendizagem, como também harmonia, afeto, amizade e principalmente alegria. Sobre os benefícios do brincar Melo, Brandão & Mota (2009, p. 41) reiteram;

O brincar por ser uma situação que envolve prazer e favorece o relaxamento, elimina a tensão e estimula à criatividade, o desafio, a ousadia, torna-se do ponto de vista psicológico um fator positivo para o desenvolvimento infantil.

Posteriormente, realizamos a “Dinâmica do ursinho”. Em meio à roda de conversa, iniciamos a dinâmica falando da importância do carinho e do cuidado que devemos ter com o outro. Apresentamos as crianças um urso de pelúcia,

no qual os pequenos o chamaram de “peludo”. Dando seqüência a dinâmica, as crianças foram orientadas a fazer no urso um tipo de carinho, e posteriormente passar o brinquedo para o/a colega ao lado.

Deixamos que a dinâmica ocorresse sem interrupções para que os infantis se expressassem espontaneamente. No decorrer, surgiram sorrisos, abraços e diversas manifestações de carinho. No final da brincadeira, quando o brinquedo já havia passado por todas as crianças, solicitamos que agora, repetisse o carinho que fizera no urso, no colega ao lado. As crianças nos surpreenderam, pois as mesmas, não hesitaram em realizar o que foi proposto. E ao final da dinâmica fomos recompensadas com abraços e beijos. Como é destacado em Vigotsky (1979, p.45), “A criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia é na realidade, uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, psicológico”.

Em seguida realizamos outra dinâmica: “O abraço”. Nessa, foi solicitado que cada criança escolhesse um amigo para a realização da mesma, e dando continuidade, falamos diversos tipos e características de abraços e em pares, as crianças iam exemplificando tais características no seu parceiro. Com isso, buscamos estimular práticas de afeto entre os envolvidos, pois acreditamos que, a afetividade contribui significativamente na formação intelectual de qualquer pessoa, seja qual for a idade.

Figura 1. Dinâmica do Abraço



.Fonte Dias, 2011

O resultado foi satisfatório, algumas das crianças trocaram de pares, os meninos abraçaram as meninas e vice-versa. Por fim damos um abraço coletivo.

Figura 2. Dinâmica do Abraço



Fonte Dias, 2011

Aos poucos fomos ganhando a confiança e o carinho das crianças, ao ponto de ganharmos beijos e abraços dos pequenos. Com o passar dos dias, éramos recebidas com sorrisos, carinhos, evidenciando assim a satisfação das crianças quanto a nossa atuação, seguindo o pensamento de Mota, Silva e Nascimento (apud, MELO et al. 2009, p. 67),

O desempenho do desenvolvimento intelectual das crianças é diretamente influenciado pelos sentimentos que as atividades escolares despertam. A partir daí, muitos problemas de aprendizagem podem ser explicados pela ausência ou mau uso da afetividade na infância.

Vê-se que, para o ambiente escolar tornar-se um lugar de boa referência para a criança e para que a mesma tenha um ótimo desempenho no processo de ensino e aprendizagem, é preciso antes de tudo que ela se sinta segura e confiante. Esses aspectos são garantidos através da boa estimulação afetiva. No campo de estágio, com o tempo, o entusiasmo das crianças com relação a nossa atuação era visível em suas falas. “Tia quando você vem de novo?”, “Tia,

gosto de você”, “tia, não demora pra vim não”, “tia você vem amanhã não é?”, “tia eu te amo”, “Tia posso te dar um beijo e um abraço?”. (Fala das crianças/ Registro 18/04/2011).

No último passo da aula, propomos uma atividade de desenho, tanto como forma lúdica de estabelecer a coordenação motora das crianças, como também para as mesmas se expressarem com mais liberdade. Solicitamos que desenhassem o que aprenderam na aula ou o que mais gostaram. Nosso objetivo era verificar de forma lúdica se o nosso alvo havia sido alcançado.

Figura 3. Crianças Desenhando



Fonte Dias, 2011

De acordo com o relatório do Ministério da Educação (2009, p. 16) “Atividades que desenvolvam expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo, assim como as que lhe possibilite construir, criar e desenhar [...] abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças”.

No decorrer da atividade de desenho, achamos necessário observar as crianças. Passamos de mesa em mesa pedindo para que os pequenos nos nomeassem os seus desenhos. Assim, verificamos que o nosso objetivo de afeto e confiança havia sido alcançado com sucesso, pois fomos surpreendidas com os desenhos de corações pequenos que chamaram de amor e de “tia”, e com desenhos de pessoas felizes.

Para Ostetto (2008), a criança necessita de atenção e afetividade, para poder interagir de forma agradável com o professor, colegas e com a escola. Na concepção de Masseto (1996), o sucesso (ou não), da aprendizagem está fundamentado essencialmente na forte relação afetiva existente entre alunos e professores, alunos e alunos. Faz-se necessário que, o docente procure diversas estratégias para relacionar-se afetivamente com as crianças, para que elas tenham a escola não como uma “penitência”, mas sim, como um ambiente agradável e confiável. Acredito assim que, buscando um melhor relacionamento com seus alunos, o professor será tratado com respeito e como educador, e os alunos terão mais chances de adquirir uma aprendizagem qualitativa e significativa.

No encontro posterior (02/05/2011), propomos como tema “O brincar”. Em princípio, formamos uma roda de conversa. Tentamos dar voz às crianças. Buscamos estimular o diálogo fazendo-as diversas perguntas. Ao perguntarmos, deixamos as crianças responderem e se expressarem espontaneamente. No decorrer do momento da roda, fomos surpreendidas com as respostas e conhecimentos das crianças. Diante disso, procuramos registrar tudo visando analisarmos o que foi exposto.

A iniciativa de ouvir as respostas e/ou idéias das crianças, nos fez conhecerem bastante sobre cada uma delas. Para Barbosa e Horn (2001, p.84), essa visão de organização do trabalho pedagógico considera as crianças como co-autoras do seu processo de aprendizagem, tirando-as do lugar da passividade que a escola as tem colocado para um papel ativo e participativo. Abaixo seguem as perguntas feitas as crianças, e suas devidas respostas.

#### Quadro 1. Respostas das crianças

1- Do que vocês mais gostam de brincar?
A- De boneca;
B- De carrinho;
C- De videogame;
D- De videogames
E- De videogames

- D- De com meu carrinho de controle;
- E- De brinquedo;
- F- De correr;
- G- De pega pega;
- H- De amarelinha;
- I De jogar um joguinho no computador com meu irmão;
- J- De pular
- K- De jogar o jogo do Ben 10 no computador
- J- De rodar e rodar (Registro, 02/04/2011)

De acordo com as respostas, percebe-se que os pequenos apreciam mais brincadeiras que envolva movimentos ou um brinquedo. Isso concretiza a idéia de que, o brinquedo, a brincadeira e o movimento precisam estar presentes no ambiente escolar, pois são características da infância. Quanto ao brinquedo, Maluf (2009, p. 50, 51) aponta que,

Para a criança o brinquedo significa um pedaço do mundo que ela já conhece, e o resto do mundo que ela ainda vai explorar, conhecer. [...] O brinquedo desempenha muitas funções, tais como: o pensamento criativo, o desenvolvimento social e emocional.

Além do conhecimento sobre o desenvolvimento da criança, o/a docente precisa conhecer o significado que tem o brinquedo para a vida dos pequenos, como afirma Maluf (2009, p. 49)

Devemos conhecer de fato esse instrumento (o brinquedo) para compreendermos seu real valor na vida da criança. Se, como educadores e pais, desconhecemos as necessidades das crianças e os incentivos capazes de levá-las a atuar, estaremos prejudicando o seu processo de desenvolvimento.

É imprescindível o professor ter conhecimento sobre a importância do brinquedo, pois representa um acervo de benefícios aos infantis. Diante disso, vale salientar que, os brinquedos devem ser escolhidos com bastantes critérios, como serem apropriados para faixa etária das crianças, devendo oferecê-las segurança e além do mais, estimular seu desenvolvimento.

Assim como o brinquedo, o movimento é uma das particularidades da infância e é através dele que a criança se desenvolve e se sente mais criança.

Segundo Mota (2009, p. 73) “É através do movimento que a criança pequena desenvolve sua inteligência, estimula o sistema nervoso e o cérebro, tornando-se cada vez mais capaz de novos aprendizados”. É indispensável ao docente a inclusão de atividades que envolvam a ludicidade e o movimento em seus planejamentos, visando o desenvolvimento integral das crianças.

A brincadeira também, se constitui em uma rica atividade de desenvolvimento para a criança. Segundo Melo, Brandão & Mota (2009, p. 41);

O brincar por ser uma situação que envolve prazer e favorece o relaxamento, elimina a tensão e estimula à criatividade, o desafio, a ousadia, torna-se do ponto de vista psicológico um fator positivo para o desenvolvimento infantil.

É interessante ressaltar que a maior parcela das crianças, nos responderam que gostam de brincar com brinquedos tecnológicos e industriais, como por exemplo, videogames, jogos online e bonecas e carros, e a minoria afirmaram apenas apreciar brincadeiras tradicionais, como por exemplo amarelinha e pega-pega e nenhum dos envolvidos nessa pesquisa respondeu gostar de brinquedos artesanais tais como peteca, pião e pipa.

O mercado de brinquedos lúdicos tem-se variado e barateado bastante. Cada vez mais, se vem facilitando a compra dos mesmos, em contrapartida, cada vez mais o brincar está se resumindo a simples posse de objetos (brinquedos). Nos últimos anos, percebe-se que a cultura lúdica vem sofrendo algumas alterações, pois, as brincadeiras tidas hoje como tradicionais ou brincadeiras de geração, como por exemplo, cantiga de roda, amarelinha, passa o anel, cobra cega dentre outras, estão sendo substituídas por jogos e brinquedos eletrônicos.

Postman (1999, p.18) alerta que, “[...] as brincadeiras de criança, antes tão visíveis nas ruas das nossas cidades, também estão desaparecendo. [...] Os jogos infantis são uma espécie ameaçada”. Observa-se, com a “evolução e alteração” da cultura lúdica, que novos e atraentes brinquedos estão cada vez mais surgindo, e, são por esses brinquedos que as brincadeiras tradicionais estão sendo substituídas.

Porém, a variação e evolução de brinquedos eletrônicos não é o único fator contribuinte para que a cultura lúdica venha sofrer alterações. A negação ao direito do brincar também é, talvez o principal motivo pelo qual as crianças

estão mudando a sua postura frente à referida atividade. Paulatinamente, os pequenos estão sendo submetidos a atividades avessas ao brincar.

Na opinião de Araújo (apud VALENTE, 2001, p. 42) “A criança vem sendo submetida precocemente a estímulos e responsabilidades da vida adulta. É uma pressão social que deve ser muito bem dosada pelos pais para não tirar do filho o direito de brincar, ter tempo livre e de ser criança.”

Com isso, preparar a criança para a vida adulta, não quer dizer privá-la de seu direito de brincar. Uma vez que o jogo, o brinquedo e a brincadeira são formas pelo qual, aos pequenos podem ser preparados por uma infância feliz e ter uma boa vida futura, como afirma Maluf (2009, p. 21)

Toda criança que brinca vive uma infância feliz. Além de tornar-se um adulto muito mais equilibrado fisicamente emocionalmente, conseguirá superar com mais facilidade problemas que possam surgir no seu dia a dia. [...] Desenvolvem capacidades indispensáveis à sua futura atuação profissional, tais como atenção, concentração e outras habilidades psicomotoras.

#### Quadro 2. Respostas das crianças

1. Vocês brincam na rua?

- A. Não.
- B. Minha mãe não deixa.
- C. É perigoso.
- D. Eu queria, mas meu pai não deixa.
- E. Não.
- F. Não.
- G. Não.
- H. Não.
- I. Não.
- J. Não. (Registro, 02/04/11)

Há alguns séculos atrás, as crianças brincavam livremente, corriam e pulavam em grupos pelas ruas. Para Ricardo (2009), O lúdico é fundamental

para formação equilibrada do adulto. Ao deixar de brincar com amigos na rua, nas praças, eles deixam de vivenciar um momento importante para a sua formação, para o caráter, compreensão do outro, ética, convivência, tolerância, respeito, saber perder, saber ganhar.

Atualmente, por razões da violência e do perigo, as crianças são obrigadas a ficarem dentro de casa. Contudo, percebemos que, a instituição sede do projeto de atuação/pesquisa, é localizada em uma área de alto índice de violência, o trânsito de automóveis é fluente e os ataques de traficantes e meliantes são bastante freqüente. Entende-se o porquê das crianças que moram próximos à instituição serem impedidas de brincarem em grupos com segurança e conforto nas ruas.

### Quadro 3. Respostas das Crianças

Vocês brincam na escola?

- A. Sim.
- B. Sim.
- C. Sim.
- D. Sim.
- E. Sim.
- F. Sim.
- G. Sim.
- H. Sim.
- I. SIM. (Registro, 02/05/2011)

Nota-se que nesse momento, as respostas das crianças foram unânimes. As mesmas afirmam que brincam sim na escola. Feito isso, deixamos as crianças falarem livremente, e muito me surpreendeu o comentário de um dos pequenos. O mesmo alegou que: “O lugar que eu mais gosto de ir é pra escola, porque na escola brinco muito com meus amigos. É o lugar mais divertido” (Registro 02/05/2011).

De acordo com o RECNEI (apud, NUNES E SILVA, 2008),

[...] O brincar deve se constituir em atividades permanente no cotidiano da educação infantil e a organização do espaço/tempo para o desenvolvimento das atividades se faz necessário e fundamental para despertar o interesse das crianças, nas diferentes faixas etárias. Quando proporcionamos o brincar, criamos um espaço para que as crianças experimentem e descubram o mundo, de maneira alegre, divertida, dinâmica, criativa. Oportunizamos que a criança seja feliz, seja humanizada.

Pudemos constatamos a importância e a referência que o brincar tem para uma criança. Sobretudo porque é uma das principais responsabilidades do educador, tornar o ambiente escolar agradável e desejável. Com a fala da criança citada acima, é perceptível que, o brincar tornou-se o elemento chave para que a escola seja vista como um local aconchegante e desejado.

Cabe ao educador desenvolver uma proposta pedagógica baseada nas múltiplas linguagens da criança, visando não somente sua dimensão cognitiva, mas também o atendimento às suas necessidades, conforme destaca Hermida (2007, p. 244),

É preciso pensar num trabalho educativo que não se centre apenas na dimensão cognitiva, mas, sobretudo, potencializar as várias linguagens da criança. Para alcançar essa meta, a escola tem que considerar como eixo central de seu currículo as múltiplas linguagens, acreditando que por meio delas as crianças comunicam-se melhor com o mundo, entrelaçando vivências e saberes.

Pensamos que seria necessário perguntar as crianças qual o momento em que elas brincavam na escola, se era na hora do recreio ou na sala de aula. Diante disso, os pequenos enfatizaram que, a professora não os deixava brincar na sala, mas somente no pátio (usado apenas na hora do recreio). De acordo com o RECNEI (apud, NUNES e SILVA, 2008)

[...] O brincar deve se constituir em atividade permanente no cotidiano da educação infantil e a organização do espaço/tempo para o desenvolvimento das atividades se faz necessário e fundamental para despertar o interesse das crianças, nas diferentes faixas etárias.

Em continuidade, solicitamos às crianças um desenho das suas brincadeiras preferidas e deixamos os pequenos se expressarem livremente no papel. De acordo com Silva, Pereira e Ferreira (apud, MELO et al, 2009, p. 109),

Quando a criança desenha, ela expressa sentimentos e

experiências, deixando amostra sua percepção particular do mundo que a rodeia, ou seja, o desenho constitui-se não só para criança, mas para todo ser humano é uma possibilidade de expressão, o que se constata nos escritos pré-históricos.

Assim, como último passo no encontro da pesquisa, propomos às crianças a construção de um brinquedo com sucata: um boneco. Entregamos a cada criança um rolo de papel higiênico (revestido de cartolina branca), os membros do corpo (mãos, pés, e cabeça) e roupas para os respectivos bonecos confeccionados com cartolinas coloridas. Orientamos as crianças que formassem um boneco com o material oferecido.

Logo após, deixamos em cada mesa um exemplo do boneco (feito pelas estagiárias), mas foi preciso acompanhar e orientar as crianças durante a atividade. Com a criatividade, o resultado foi maravilhoso, pois era possível perceber na face dos infantis o sentimento da realização.

Figura 4. As Crianças Construindo um Boneco com Sucatas



Fonte Dias, 2011

Segundo Vituri (2008), o trabalho com sucata permite que a criança desenvolva não apenas as habilidades motoras e cognitivas, mas também estimule a sua criatividade, a sensibilidade, à conscientização sobre a importância da proteção, preservação e conservação do meio ambiente, bem como a consciência dos problemas gerados pelo consumismo desenfreado da sociedade.

Após finalizar essa atividade, deixamos que os pequenos brincassem

livremente com o brinquedo construído. Achamos necessário observar detalhadamente as condutas das crianças enquanto brincavam. Pelas falas dos infantis, percebemos a imaginação e criação de diversos personagens, como por exemplo, o Bem 10, Policial, Ladrão, Barbie, Mãe, Pai, Filhinha, dentre outros. Hermida (2008, p. 47) comenta, “É pelo brincar que a criança deseja ser algo, representar algum papel. O jogo supõe contextos sociais e culturais, a partir dos quais a criança recria a realidade através de sistemas simbólicos próprios”.

Na instituição sede do projeto de atuação/pesquisa, dois projetos estavam em vigor. Um referente aos animais e outro a artes/pinturas. Portanto, achamos importante trabalhar ludicamente com as crianças, com propósitos relacionados aos projetos evidenciados. Assim, no terceiro encontro trabalhamos “Animais domésticos e Animais selvagens” e no quarto, “Artes e cores”.

No terceiro encontro (16/05/2011), inicialmente formamos uma roda de conversa, e com o auxílio de grandes figuras de animais, explicamos as diferenças entre animais domésticos e selvagens. Posteriormente, realizamos a leitura de uma história infantil: “A dona Aranha” de Ana Maria Machado. Trata-se também de uma atividade lúdica, tendo em vista que a leitura proporciona a criança, prazer e aprendizagem. Segundo Silva, Hermida e Calábria (apud, HERMIDA 2009, p.154),

Os contos de fada, ao mesmo tempo em que divertem, também proporcionam momentos de aprendizagem, ajudando as crianças e os adultos a perceberem o mundo do qual fazem parte, funcionando como suportes metafóricos para uma construção desse mundo. Sendo assim, podemos considerar os contos de fadas como um instrumento pedagógico valioso, pois além de prazeroso, auxilia no processo de simbolização vivenciada pela criança.

Percebemos que, com a leitura, as crianças ficaram atentas e em silêncio, mostrando-se curiosas. Acreditamos assim que, a leitura deve ser estimulada desde os primeiros níveis escolares, e ao lermos histórias para os pequenos, estamos incentivando-as a lerem, o que contribui significativamente para os mesmos se tornarem futuramente bons leitores. Sandroni e Machado (1986, p. 25) afirmam que,

As crianças, além de devotarem uma enorme atenção à história (e o professor sabe o quanto isso significa em termos de audição

reflexiva, estímulo à imaginação e organização do pensamento) sentem-se estimuladas a lerem os livros por si mesmas, ou a buscarem outros sobre o mesmo assunto.

A leitura mesmo que seja por parte do professor, permite a criança, viajar por um mundo de imaginação, alimentando assim, o faz de conta e a criatividade dos pequenos. Segundo Brandão (apud MELO et al 2009, p. 120) “[...] a infância é a época em que as fantasias precisam ser nutridas, em que o mundo fantástico do faz de conta leva a criança à compreensão da complexidade em que vivem os adultos.”

Contudo, o docente necessita incluir em seus planejamentos a leitura de histórias, visando o desenvolvimento integral dos infantis, uma vez que, essa atividade só resulta em benefícios às crianças. Assim, compreende-se que, como o brincar a leitura não deve ser ocupada como um passa tempo no cotidiano escolar, mas sim como uma fonte a ser explorada no processo do ensino e aprendizagem da criança.

Continuando a aula, desenvolvemos com as crianças uma atividade de colagem. Concedemos aos pequenos livros velhos, e os mesmos com o nosso auxílio, recortaram figuras de diversos animais. Em seguida, fizemos a divisão das figuras em: animais domésticos e animais selvagens. Colamos em um cartaz (feito de papel 50 quilos) tais figuras. Deixamos que as crianças realizassem a colagem livremente e, a intervenção só foi usada quando as crianças apresentavam dúvidas, o que ocorreu poucas vezes.

Figura 5. Painel com Figuras de Animais Feito Pelas Crianças



Fonte Dias, 2011

No final deste momento, desenvolvemos uma brincadeira, pois como já

foi acentuado nessa pesquisa, tentamos desenvolver ao menos uma brincadeira a cada aula, pois acreditamos que o brincar além de proporcionar prazer e satisfação à criança, favorece a mesma um acervo de aprendizagens. Como focaliza Kishimoto (1994, p.13)

O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola.

A brincadeira desenvolvida na mesma aula foi: “Que bicho eu sou”. As crianças foram orientadas a saírem de suas carteirinhas e a ficarem sentadas no chão, visto que um dos principais objetivos da escola é proporcionar a socialização, por esse motivo não devemos isolar as crianças em suas carteiras. Assim, os educadores devem favorecer a socialização, possibilitando sempre que puder, a trocas de idéias, a cooperação que acontece por ocasião da brincadeira.

Para o desenvolvimento da brincadeira, um dos pequenos foi escolhido, e nas costas da criança eleita foi fixada a figura de um animal. As demais crianças foram orientadas a imitar o animal apontado (sem dizer o nome do animal) para que a criança escolhida adivinhasse que animal seria.

Figura 6. Dinâmica: Que Bicho Eu Sou



Fonte Dias, 2011

As crianças ficaram entusiasmadas, e todas pediram para participar.

Deixamos que os/as mesmos/as se expressassem livremente, e durante a brincadeira os/as pequenos/as exploraram o corpo (pulando, fazendo expressões faciais, mímicas), pois, para imitar os animais as crianças teriam que reconhecê-los primeiro. Para Froebel (apud KISHIMOTO, 2010, p. 74),

Quando imita, a criança está tentando compreender. Ela late como um cachorro ou diz “muuu” para uma vaca, voa como um pássaro. É um pensamento inconsciente: “imitando-os, procura compreendê-los”. Outro aspecto importante é que a liberdade de expressão permite a representação de coisas significativas, de fatos que impressionam.

A propósito, nenhuma das crianças escolhidas na brincadeira, erraram o nome dos animais estabelecidos. Constatamos que, a interação foi positiva, e a aprendizagem foi produtiva. Segundo Hermida (2007, p. 153),

É um desafio ser responsável pela ambiência envolvente para a aprendizagem através do lúdico, e regatar as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, em que jogos e brincadeiras são importantes na formação da inteligência. Neste sentido, trazer a ludicidade para o processo de aprendizagem não é um tarefa fácil, pois requer compromisso e criatividade.

O tema do quarto encontro (16/05/2011), teve por tema “Artes e Cores”. Tivemos como objetivo, favorecer o reconhecimento das cores e a sua importância para a vida do homem. Começamos em uma roda de conversa, explicando como seria o planeta terra sem as cores, e ao mesmo tempo relacionando com a importância das cores. Então, desenvolvemos a dinâmica, “Bexiga prendada” e as crianças foram orientadas a ficarem em pé no chão, para formar um grande círculo, e ao som de uma música infantil (O sapo não lava o pé).

Dessa forma, os pequenos iam dançando e passando a bexiga de um para outro e, ao paramos a música, a criança que estava com a bexiga teria que, dizer o nome da cor da bexiga em suas mãos e indicar um objeto da sala de aula com a respectiva cor. As crianças se entusiasmaram, todas participaram, e quando uma errava a cor da bexiga, outra criança ajudava sussurrando no ouvido do colega.

É importante frisar que, as brincadeiras planejadas pelo professor não devem ter somente fins pedagógicos, mas também fins prazerosos para os

pequenos. Quando a brincadeira é escolhida com bastante cuidado, o professor poderá chegar a qualquer objetivo, desde que a brincadeira seja aplicada de forma correta e que, os objetos ou brinquedos ofereçam aos infantis segurança ao brincar.

Nesse aspecto, Maluf (2009, p. 33) descreve, “Faz-se necessário que o professor estabeleça uma conexão entre o prazer, o brincar e o aprender. Assim, ocorrerá uma estimulação da imaginação e da fantasia, indo muito mais além de uma intenção educativa”.

Durante esse mesmo dia, fizemos a recreação da obra “Caracol” do pintor e escultor Henri Matisse. Inicialmente falamos um pouco sobre o autor e a sua obra, logo depois, fornecemos aos pequenos as cores contidas na referida obra, exceto a cor verde. Ao distribuímos as tintas para as crianças, fomos surpreendidas com uma pergunta: “Tia cadê a cor verde?” (Registro, 16/05/2011). Nesse momento, interrompemos a aula e explicamos que iríamos fazer uma “mágica”. Explicamos que, iríamos misturar algumas cores, e delas iria surgir uma nova cor.

Figura 7. Obra que Foi Recriada Pelas Crianças



Obra “Caracol” de Henri Matisse

Em tudo, tentamos implantar a ludicidade, pois partimos da idéia de que o lúdico é de grande valia para a aprendizagem e desenvolvimento dos pequenos, além de ser um direito constituído pela Lei nº 9.131, de 25 de Novembro de 1995, tendo em vista o parecer CNE/CEB Nº 20/2009, Art. 8º ,

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir a criança acesso aos processos, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes múltiplas linguagens, assim como o direito [...] à brincadeira.

Logo, distribuimos copinhos (vazios) de iogurte, e as crianças foram orientadas a misturarem a tinta de cor azul com a de cor amarela, para que a cor verde surgisse. Observamos (pelas expressões faciais) o sentimento de alegria e realização pelo o que haviam feito. De acordo com Vigotsky (1979, p.45), “A criança aprende muito ao brincar. O que aparentemente ela faz apenas para distrair-se ou gastar energia, é na realidade uma importante ferramenta para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional, social, psicológico”.

Figura 8. Distribuição de copinhos plásticos com tinta colorida



Fonte Dias, 2011

Figura 9. Crianças misturando as tintas coloridas



Fonte Dias, 2011

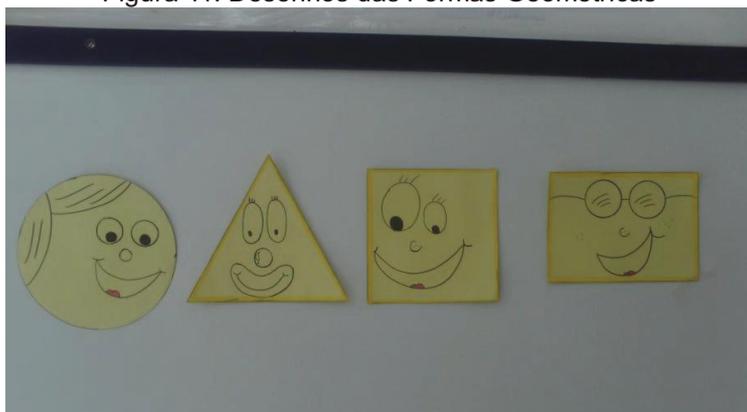
Figura 10. Criança recriando a obra



Fonte Dias, 2011

No quinto encontro (24/05/2011), trabalhamos as formas geométricas (Círculo, triângulo, quadrado e retângulo). Tentamos enfocar o assunto da maneira que os pequenos mais gostam, ou seja, de forma lúdica. Para isso, confeccionamos com papel cartolina os desenhos (animados) de formas geométricas.

Figura 11. Desenhos das Formas Geométricas



Fonte: Dias, 2011

Ao explicar o conteúdo formamos uma roda de conversa, tentando aproveitar o que as crianças já sabiam sobre o assunto e aproximar os novos conhecimentos com a realidade. Conforme íamos explicando as características de tais formas, tomávamos como exemplos os objetos contidos na sala de aula.

Durante a explanação, achamos necessário perguntar as crianças se elas conheciam algum objeto que tinha em sua casa que pareciam com as formas geométricas apontadas. O intuito era aproximar o máximo possível o conteúdo para a realidade dos alunos. Vigotsky (2001) esclarece que, partir dos conceitos cotidianos das crianças torna-se mais fácil para ela compreender os conceitos científicos. A criança em idade escolar assimila melhor os conceitos científicos, quando estes estão associados aos conceitos que ela já dispõe.

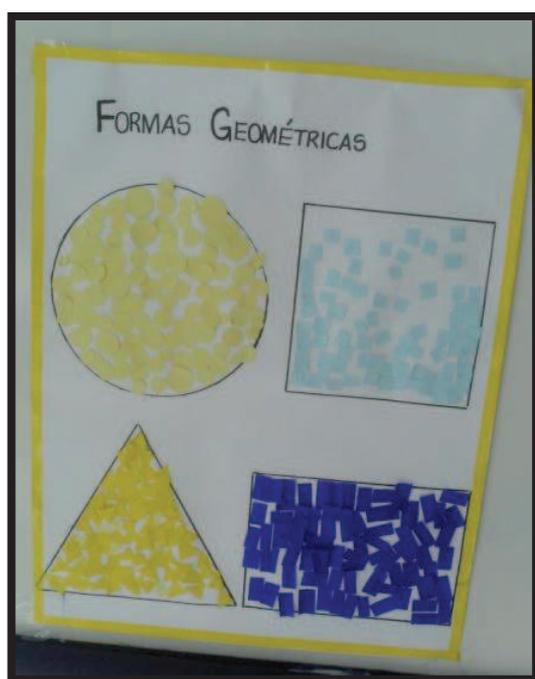
Nesse mesmo dia, promovemos uma atividade de colagem. As crianças colaram pedaços de papéis (que foram cortados em formato geométrico) em suas devidas formas.

Figura 12. Crianças Fazendo Atividade de Colagem



Fonte Dias, 2011

Figura 13. Atividade de Colagem Pronta.



Fonte Dias, 2011

No final da aula, realizamos a brincadeira “Amarelinha” no pátio da escola, por conter diversas formas geométricas. Enfatizamos que, tanto os meninos como as meninas participaram efetivamente da brincadeira.

Figura 13. Desenho da Amarelinha no Piso do Pátio

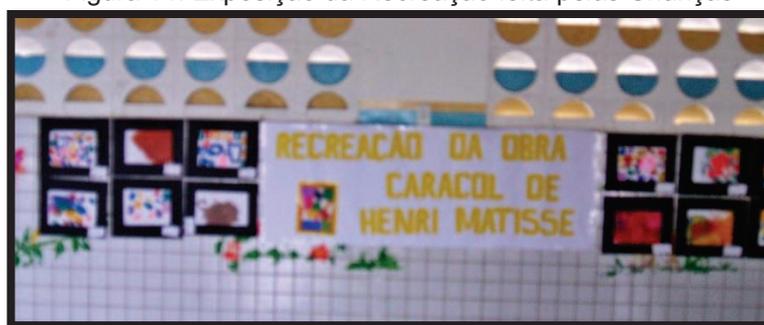


Fonte Dias, 2011

Para muitos, a brincadeira “Amarelinha” pode ser encarada como ultrapassada, ou algo sem importância. Mas, a mesma contribui significativamente para o desenvolvimento da criança e o/a professor/a pode alcançar diversos objetivos pedagógicos, visando o desenvolvimento integral dos/das infantis.

Para o último dia de atuação/pesquisa, decidimos fazer algo diferente da rotina da instituição. Desse modo, fizemos a exposição da recreação das crianças do encontro anterior no pátio da escola.

Figura 14. Exposição da Recreação feita pelas Crianças



Fonte Dias, 2011

Nesse mesmo espaço, realizamos diversas brincadeiras com as crianças: Dança da laranja, Morto-vivo, Dança das cadeiras (a pedido das crianças), e por último, caça ao tesouro. De acordo com a Lei nº 9.131, de 25

de Novembro de 1995, tendo em vista o parecer CNE/CEB nº 20/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU, Art. 9º,

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]. Sendo assim, ao proporcionarmos brincadeiras às crianças, estamos a reconhecendo com crianças e respeitando seus direitos e especificidades.

Em meio à exibição do DVD da turma da Xuxa, desenvolvemos a Dança da laranja, na tentativa de estimular o equilíbrio, a cooperação e/ou a ajuda ao outro e/o cooperação, uma vez que, as crianças precisaram do outro para equilibrar uma laranja em uma das partes do corpo.

Figura 15. Dança da Laranja



Fonte Dias, 2011

Com a dança das cadeiras, estimulamos a atenção das crianças, que tiveram que ficar atentas para ouvirem a música e sentar na cadeira. Na brincadeira Morto-vivo, exploramos a atenção e a motricidade. Na caça ao tesouro, através das diversas dicas, os pequenos tiveram que usar a criatividade para a resolução de um problema: achar o tesouro, que havíamos escondido em um dos departamentos da instituição.

Figura 16. Dinâmica: Morto Vivo



Fonte Dias, 2011

Figura 17 e 18. Dança das cadeiras



Fonte Dias, 2011

Fazendo uso do brincar, tentamos proporcionar aos pequenos aprendizagem e desenvolvimento. Em todas as aulas e de forma intencional provocávamos a brincadeira e com elas, as crianças se expressaram espontaneamente. Essa situação nos ofereceu ricas informações sobre os/as pequenos/as, viabilizando conhecimentos, emoções e desenvolvimento.

Como já foi descrito nessa experiência, com o passar do tempo éramos recebidas com abraços, beijos e perguntas como, por exemplo: “Tia, não demora pra vir de novo não”. “Tia, eu te amo.” “Tia, gosto tanto de você”. Esse entusiasmo das crianças para com a nossa atuação implica que as aulas

proporcionadas por nós (estagiárias) eram desejadas pelas crianças, tratando-se de uma tarefa difícil, mas não impossível. Compreendemos que, a ludicidade foi o “elemento chave” para que a nossa atuação fosse desejada e apreciada pelos infantis.

Por isso, trazer o brincar para o ambiente escolar como atividade prazerosa, não é uma ação impossível e só requer principalmente do profissional da educação muito esforço e criatividade. Todavia, introduzir a ludicidade nos planejamentos é uma tarefa desafiadora e de grande valia, pois o lúdico apresenta-se como elemento intrínseco e inerente a infância.

Em suma, fazer com que o espaço escolar seja desejado pelas crianças através da ludicidade, não quer dizer que a escola deva oferecer aos pequenos, brinquedos de alta sofisticação tecnológica. Mas, que disponha de uma equipe de profissionais que trabalhem com compromisso, e acima de tudo, que proporcionem as crianças uma proposta pedagógica baseada nas suas múltiplas linguagens, atuando assim de forma intencional, para os alunos interagirem de forma ativa em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento de forma prazerosa ampliando os seus horizontes.

## 10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que, a criança não aprende da mesma forma que os adultos. Por isso, ao lidar com crianças, em especial o professor, deve adotar uma abordagem educacional diferente. Nesse contexto a brincadeira, o brinquedo e os jogos são espaços privilegiados para o desenvolvimento integral dos infantis. Ou seja, a ludicidade exerce uma postura além de mera diversão, possibilitando, desenvolvimento de diversas habilidades, enriquecendo assim, o desenvolvimento integral dos pequenos de maneira natural, já que a ludicidade compõe o universo infantil.

Sabemos que, a infância sempre existiu, porém no decorrer da história, nem sempre foi reconhecida e tratada em sua particularidade. Hoje, a infância é reconhecida como parte integrante da criança, e a esta são asseguradas diversos direitos, onde um deles é o brincar. Quando no ambiente escolar o brincar é uma atividade garantida, esse espaço está respeitando e considerando a criança como criança, porque o brincar para a criança, se constitui como aspecto onde ela constrói o conhecimento, sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca. A brincadeira torna-se uma maneira pela qual os pequenos organizam e constroem seu mundo.

Assim, entendemos o brincar como um fator relevante no processo de ensino e desenvolvimento da criança. Na educação infantil, é de suma importância o educador envolver a ludicidade nas suas práticas, e por meio dela, despertar o interesse dos infantis, uma vez que, tal atividade faz parte do universo infantil, contribuindo assim para que o processo de ensino e desenvolvimento/aprendizagem flua de maneira produtiva e prazerosa.

Usufruindo das brincadeiras, tentamos proporcionar um acervo de aprendizagens, e estímulos ao desenvolvimento humano das crianças, buscando mostrar o valor e o diferencial da ludicidade nesse processo, que requer do profissional da educação muita criatividade e compromisso.

Vimos que, para uma escola tornar-se atrativa para a criança, deve haver antes de tudo o reconhecimento da criança como criança pela instituição e seus profissionais, pois, principalmente o professor, deve propor uma

proposta pedagógica baseada nas múltiplas linguagens dos pequenos, e em especial o brincar, que se constitui uma atividade inerente a condição humana e inseparável da infância. Porém o professor deve ter bastante cuidado de não resumir o brincar somente a afins pedagógicos e se esquecer do lado prazeroso e agradável da referida atividade.

Dessa forma, o brincar é uma atividade inseparável da infância, o grande esforço não é estimular a criança a brincar, uma vez que é atividade é natural da mesma, mas há a necessidade de disponibilizar espaço e tempo para que isso ocorra, sendo responsabilidade da escola. Com as observações e respostas dos profissionais envolvidos na pesquisa realizada, compreende-se que, mesmo apesar das discussões e literaturas a respeito da relevância do brincar no contexto do desenvolvimento integral da criança, o descaso com o direito ao brincar ainda se mostra presente em atitudes de profissionais da educação.

Para fins de conclusão sobre a experiência vivenciada através do Projeto de Atuação e Investigação Docente, na condição de professora estagiária, pudemos constatar que, incluir o lúdico nos planejamentos é possível, desde que se leve em conta, espaço, tempo, e faixa etária das crianças. É visível que, exige mais trabalho, porém resulta em maravilhosos benefícios tanto para os educando como também para nós profissionais da educação.

Por intermédio das brincadeiras, pudemos verificar e perceber algumas manifestações das crianças, como por exemplo, se as mesmas haviam de fato compreendido e apreendido os conteúdos propostos nas aulas, e suas satisfações quanto a nossa atuação. Assim sendo, obtivemos informações que nos serviram de subsídios para o planejamento das aulas seguintes, com maior crescimento teórico e prático.

## 11. REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. Do despudor à inocência. In: \_\_\_\_\_ **História social da criança e da família**. 1 ed. Rio de Janeiro – LTC, 1978.

\_\_\_\_\_. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARRUDA, Roselita Elias Clementino de; CUNHA, Rossana Cabral da; LOPES, Wênia da Silva. **Brinquedo e desenvolvimento infantil**: uma relação necessária. In: MELO, Glória Maria Leitão de Souza et al.(Orgs). **Ser criança**: repensando o lugar da criança na educação infantil. Campina Grande: EDUEPB, 2009, p. 97-107.

AZEVEDO, A. C. P. **Brinquedoteca no diagnóstico e invenção em dificuldades escolares**. Campinas: Editora Alínea, 2004.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e HORN, Maria da Graça Souza. *Organização do espaço e do tempo na escola infantil*. \_\_\_\_\_ In: GRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise P. Da Silva (Orgs.) **Educação infantil**: pra que te quero?. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. O corpo e as múltiplas Linguagens da Criança – Uma Reflexão Sobre a Prática Pedagógica na Educação Infantil. In: **Educação Infantil**: política e fundamentos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, 2ª Ed.

BRASIL. Decreto de lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9.394/96**: lei de diretrizes e bases da educação. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília: MEC/SEEFF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Referencia Curricular para a Educação**. Brasília: MEC/SEEFF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC-Sef. 2002, V. 02

CÉSAR, Coll, ÁLVARO, M. JESÚS, P. Desenvolvimento psicologia e educação. In \_\_\_\_\_ JESÚS, Palacios. **Psicologia evolutiva**: conceito, enfoques, controvérsias e métodos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DORNELLES, L. V. **Inventando infâncias**. In\_\_\_\_\_ Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis: Vozes, 2005.

HERMIDA, Jorge Fernando. **Educação Infantil**: Experiências e Vivências na região Nordeste do Brasil. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação Infantil**: Políticas e fundamentos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007, 1ª Ed.

\_\_\_\_\_. **Educação Infantil**: política e fundamentos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, 2ª Ed.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

\_\_\_\_\_. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira-Thomson Learning, 2002.

\_\_\_\_\_. **O brinquedo na educação**: Considerações históricas. IN: O cotidiano na pré-escola, nº7, São Paulo, FDE, 1990.

\_\_\_\_\_. **O jogo na educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

MALUF, Anglea Cristina Munhoz. **Brincar**: Prazer e Aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MASCIOLI, S.ª Z. Brincar: um direito da infância e uma responsabilidade da escola. In:\_\_\_\_\_ANGOTTI, M.(Org.). **Educação infantil**: para quê, para quem e por quê? Campinas: Ed. Alínea, 2006.

MASSETO, M. **Didática: A aula como centro**. São Paulo: FTD. 1996.

MELO, Glória M.L.de Souza, BRANDÃO, Soraya M.B.de Almeida e MOTA, Marinalva da Silva (org.) **Ser Criança**: repensando o lugar da criança na educação infantil. Campina Grande: ed. UEPB, 2009.

NUNES, Charlene Dayane Orioli e; SILVA, Jani Alves da. **As múltiplas linguagens e a apropriação do conhecimento pela criança na Educação Infantil**. (2008). Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1029>>. Acesso em: 09/01/2012.

OLIVEIRA, V. B. BOSSA, N.A. **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: muitos olhares**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1990.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil: Saberes e Fazeres da formação de professores**. Campinas, SP. Papyrus, 2008.

PARDAL, Maria. V. C. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. In: \_\_\_\_\_. VASCONCELLOS, Vera, M<sup>a</sup>. R (org.). **Educação da infância história e política**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

POSTMAN, Neil. Quando não havia crianças. In: \_\_\_\_\_. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Grapha, 1996

**RICARDO, Catunda**. Direito da criança de brincar na rua é negligenciado. **2009. Disponível em:**  
<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=701948>

RICARDO, José, VINÍCIUS, Marcus. **Recriando a Psicomotricidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

RENDIN, E. **O espaço e o tempo da criança**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968.

SANDRONI, Laura C; MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro**: guia prático de estímulo a leitura. São Paulo: Ática, 1986.

VALENTE, Regina. **O Direito de Brincar**. Ed. Crescer, 2001.

VITURI, Renée. **Educação Ambiental**: A Importância do Trabalho Com Sucata Desenvolvimento da Consciência Ecológica dos Educandos da Educação Infantil. 2008.  
Disponível em: <http://www.reneevituri.com.br/sucata.html>  
Acesso em: 27/05/2012

VIGOTSKY, L, **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Lisboa, Antídoto, 1979.

WAJSKOP, G. **Brincar na Escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. 48 v.

## **12. ANEXOS**

## 12. 1. TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Por este termo de responsabilidade, eu pesquisador e o orientando, assumimos cumprir fielmente as diretrizes regulamentadoras emanadas da resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde /MS e suas complementares, autorgada pelo decreto nº. 93833, de 24 de janeiro de 1987, visando assegurar os direitos e deveres que dizem respeito à comunidade científica, ao(s) sujeito(s) da pesquisa e ao estado, e a resolução da UEPB.

Reafirmo, assim, minha responsabilidade indelegável e intransferível, mantendo em arquivo todas as informações inerentes a presente pesquisa, respeitando a confidencialidade e sigilo das fichas correspondentes a cada sujeito incluindo na pesquisa, por um período de cinco anos após o término desta. Apresento semestralmente e sempre que solicitado pela CCEP/UEPB (Conselho Central de Ética e pesquisa/ Universidade Estadual da Paraíba) ou, ainda, as curadorias envolvidas no presente estudo, relatório sobre andamento da pesquisa, comunicando ainda ao CCEP/UEPB, qualquer modificação proposta no supracitado projeto.

Campina Grande.....de.....de.....

.....

Pesquisador

.....

Orientando

## 12.2. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(OBSERVAÇÃO: para o caso de pessoas maiores de 18 anos e não inclusas no grupo de vulneráveis)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa O **Brincar como Direito e Necessidade da Criança**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **Brincar como Direito e Necessidade da Criança** terá como objetivo geral Analisar dentro do contexto da brincadeira as práticas pedagógicas, na educação infantil. Ao voluntário só caberá a autorização para **coletar dados através de um questionário semi-estruturado, com questões abertas e objetivas**, e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 3342-7607, (083) 9654-9862, (083) 8640-1594 com **ÁLVARO LUIS PESSOA DE FARIAS**.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa

**CRECHE E PRÉ-ESCOLA MUNICIPAL MARIA CECI**

**RUA GAL. NEWTON ESTILAC LEAL S/N, ALTO BRANCO**

**CAMPINA GRANDE-PB**

**CNPJ-11-268-709/0001-99**

CRECHE MUNICIPAL MARIA CECI

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **Brincar como Direito e Necessidade da Criança** desenvolvida pela aluna **Emanuela Dângela de Sousa Dias** do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba sob orientação do professor **Álvaro Luiz Pessoa de Farias**

Campina Grande/PB, 17 de Outubro de 2011

CRECHE MUNICIPAL MARIA CECI

*M<sup>a</sup> de Lourdes Florentino Silva*

ADMINISTRADORA DA ESCOLA

## **13. APÊNDICE**

### 13.1. QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

O Brincar com Direito e Necessidade da Criança

Turma: .....

1. Para você, a brincadeira se constitui como um direito da criança? Justifique sua resposta.
2. Para você, qual a importância do brincar na Educação Infantil?
3. Na creche/escola onde você atua, a brincadeira é um direito garantido na rotina das crianças? Justifique sua resposta.
4. Será que os espaços da instituição, estão organizados de modo a favorecer as brincadeiras? Justifique sua resposta.
5. Você sente dificuldades em realizar algumas brincadeiras articuladas à aula? Justifique sua resposta.
6. Nos planejamentos realizados, você inclui a brincadeira?
7. Qual o tempo disponível para as crianças brincarem?
8. Você já utilizou alguma brincadeira ou brinquedo na realização das aulas?
9. Você sabe o que os alunos podem aprender quando estão brincando?

## QUESTIONÁRIO PARA AS CRIANÇAS

### O Brincar Como Direito e Necessidade da Criança

- 1- Do que vocês mais gostam de brincar?
- 2- Vocês brincam na rua?
- 3- Vocês brincam na rua?
- 4- Qual o momento, em que vocês mais brincam na escola?